

Crianças e Jovens Refugiados em Portugal

Percursos de Integração

Maria Teresa Caiado Bolas

**Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos
necessários à obtenção do grau de Mestre em Antropologia –
Direitos Humanos e Movimentos Sociais**

Realizado sob a orientação científica de:

Doutor Lorenzo Bordonaro

Professor Convidado do Departamento de Antropologia da FCSH
Investigador Pós-doutorado do Centro em Rede de Investigação em
Antropologia

OUTUBRO, 2012

Resumo

O presente relatório resulta de um estágio de oito meses no âmbito da animação intercultural realizado na ONGD Conselho Português para os Refugiados. Através desta localização, privilegiada no terreno, foi possível conduzir a pesquisa etnográfica *Crianças e Jovens Refugiados em Portugal – Percursos de Integração*. Ao assumir integração como um conceito dinâmico e bilateral pretendo aproximar a relação entre os direitos das crianças e jovens em Portugal e as suas reais vivências, revelando as suas experiências efetivas no contexto social português como cidadãos ao abrigo de um programa de proteção internacional. A presente pesquisa etnográfica sugere que apesar de Portugal aparecer frequentemente nos discursos dos jovens e das crianças como um local agradável, com bom ambiente social e boas oportunidades de formação a presente conjuntura económica, considerada de crise, e as relações com as instituições que gerem jurídica, económica e socialmente a sua permanência em Portugal, são os fatores que maior angústia e dificuldades de integração efetiva provocam. Posicionando-se no enquadramento teórico da Antropologia Militante a presente pesquisa etnográfica visa aproximar algumas conclusões no âmbito da Antropologia da Infância e da Juventude trazendo para primeiro plano, como agentes privilegiados, as crianças e os jovens, normalmente silenciados nos discursos etnográficos.

Palavras-Chave: Refugiados, integração, jovens, crianças, contexto português.

Abstract

The present report is a result from an eight month internship as intercultural animator in the NGDO Conselho Português para os Refugiados, which permitted a privileged observation spot to conduct the investigation about the *integration* pathways of refugee children and young people living in Portugal. Assuming integration as a dynamic and two-ways process concept, this work pretends to approach the relation between the rights of children and young people, as citizens under international protection, and their effective experiences in Portuguese context. Data, achieved with ethnographic research, suggests, despite Portugal appears in children and young people discourses, as a restful *site*, with good social environment and good training opportunities, the actual circumstance of economic crises and the difficult relation with the responsible institutions for their legal, economic and

social permanency are the main responsible for integration distress. Standing in Militant Anthropology theoretical framework, the present ethnographic research, intends to approach some conclusions in the Infancy and Youth Anthropologic fields, bringing children and young people to the forefront of the ethnographic discourse from where they are usually occulted.

Key-words: Refugees, integration, children, young people, Portuguese context.

Agradecimentos

A realização do estágio e da investigação, que aqui apresento, só se tornou possível através do apoio que recebi por parte de várias pessoas, a quem desejo expressar o meu agradecimento. Nomeadamente à minha mãe, Teresa Caiado, por me ter permitido desenvolver este projeto e apoiado em todas as fases. Quero também agradecer ao grupo de crianças e jovens refugiados, bem como aos seus pais e familiares, com quem estabeleci bonitas relações de amizade e, que, sem a sua compreensão não teria sido possível obter um entendimento profundo da sua realidade. Nomeadamente às famílias Aghahadi, Ketema, Hassan, Arben, Rezai e Bagheri bem como aos vários jovens e crianças: *Tâmara, Valery, Remy, Marina, Umaru, Abduhamen, Safa, Sheik, Omir, Keta e Ahmed Ali Ahmed* e Habib Jay.

Para a concretização do estágio e da investigação foi determinante o apoio da equipa técnica do CPR, a quem devo não apenas um agradecimento pessoal, mas também um agradecimento como cidadã do mundo, pelo trabalho fantástico que realizam, Dra. Teresa Tito de Moraes, Dra. Isabel Sales, Dra. Mónica Frechaut, Dra. Dora Estoura, Dra. Tânia Dias, Dra. Filipa Silvestre, Dr. José Oliveira, Dra. Cláudia Rodrigues, à Professora Isabel Galvão e a todos os auxiliares do CAR. Em especial devo, um grande obrigada à minha coordenadora nessa instituição, Dra. Alexandra Carvalho, que me acompanhou durante todo o estágio com grande sabedoria e humildade bem como à Dra. Filipa Silva e a toda a equipa do Espaço *A Criança* pela sua disponibilidade e simpatia constantes para comigo.

Agradeço aos diretores e professores dos Agrupamentos Escolares da Bobadela e de São João da Talha por me terem autorizado assistir às suas aulas e comigo terem partilhado as suas experiências.

Quero igualmente agradecer ao meu orientador académico Professor Dr. Lorenzo Bordonaro pela sua disponibilidade e conselhos indispensáveis durante toda a pesquisa e redação etnográfica bem como à Professora Dra. Maria Cardeira da Silva por me ter feito acreditar que este projeto era possível.

Um grande obrigada aos amigos: José Ribeirinho, Isabel de Melo e Melanie-Anne Moraes pela sua ajuda e apoio imprescindíveis.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO	2
Gabinete Jurídico.....	3
Departamento Social.....	4
Gabinete de Inserção Profissional (GIP).....	5
Departamento de Projetos.....	6
Sector de Informação e Divulgação Pública	6
CAR - Centro de Acolhimento para Refugiados	7
<i>Espaço A Criança</i> - Creche/Jardim de Infância.....	8
CACR - Centro de Acolhimento para Crianças Refugiadas.....	8
RECEÇÃO E ESTATUTOS DOS REFUGIADOS – O CONTEXTO PORTUGUÊS.....	9
Os Diferentes Estatutos Legais do Asilo	9
O Requerente de asilo.....	9
O Refugiado	10
Residentes por Razões Humanitárias.....	10
Refugiados reinstalados	11
Menores não acompanhados.....	11
O ESTÁGIO.....	12
Animação Sociocultural.....	13
Uma perspetiva Militante	14
O Estágio na Biblioteca.....	15
Aprendizagem Cooperativa.....	16
Passar a Tarde - Atividades Lúdico-Didáticas.....	18
A Creche/Jardim de Infância <i>Espaço A Criança</i>	20
A METODOLOGIA ETNOGRÁFICA.....	22
O Método Etnográfico - As especificidades metodológicas da Antropologia da Infância...	23
O diário de campo	25
A recolha de histórias de vida	25
As entrevistas semiestruturadas e estruturadas	27
Observação direta estruturada e não participante.....	27
Métodos Visuais	28

Elicitação Fotográfica	29
Análise e Tratamento da Informação.....	29
INFÂNCIA E JUVENTUDE - DOIS CONCEITOS DINÂMICOS	30
Agenciamento Infantil e Juvenil	32
INTEGRAÇÃO	34
Debates em torno de um conceito	34
O conceito em campo	39
Multiculturalidade.....	40
Integração em tempos de crise.....	44
A Localidade	46
A importância das redes sociais	47
A Língua Portuguesa.....	48
Trabalhar em Portugal.....	50
Educação	52
Jovens com mais de 18 anos	52
AS ESCOLAS - CRIANÇAS E JOVENS EM IDADE ESCOLAR	54
1º Ciclo	55
2º e 3º Ciclos	58
Ensino Secundário	61
O Recreio e os Não Lugares.....	62
Crianças em idade pré-escolar	63
Dos 0 aos 2 anos de idade	63
Dos 3 aos 5 anos de idade	64
OCUPAÇÃO DE TEMPOS LIVRES.....	66
RefugiActo	68
ARP - Associação de Refugiados em Portugal	68
AS INSTITUIÇÕES.....	69
SEF – Serviço de Estrangeiros e Fronteiras	71
SCML & ISSS - Santa Casa da Misericórdia de Lisboa e Instituto de Solidariedade e Segurança Social.....	71
CPR – Conselho Português para os Refugiados.....	72
SNS- Serviço Nacional de Saúde.....	72

<i>Media</i>	73
CONCLUSÃO	73
BIBLIOGRAFIA	76
CIBERGRAFIA	84
FONTES DE VÍDEO:	85
ANEXOS	86
Anexo 1 - Atividades desenvolvidas na Biblioteca	86
Anexo 2 - Entrevista Exploratória – Jovens dos 7 aos 18 anos de idade	96
Anexo 3 - Entrevista Exploratória – Jovens dos 18 aos 25 anos de idade	98
Anexo 4 - Entrevista aos Professores	100
Anexo 5 - Entrevista à Diretora da Creche	102
Anexo 6 - Entrevista à animadora do gabinete de inserção profissional do CPR	104
Anexo 7 - Entrevista aos Pais	106
Anexo 8 - Termo de consentimento livre e esclarecido.....	108
Anexo 9 – Grelha de Planeamento dos Cuidados Pessoais	110

ÍNDICE DE IMAGENS

Figura 1 – As frutas.....	87
Figura 2 – Cartaz de Outono.....	88
Figura 3 Atuação <i>Os Pompons da Biblioteca</i>	90
Figura 4 – Desenho em conjunto	91
Figura 5 – Workshop de Reciclagem	92
Figura 6 – Mapa de avaliação.....	93

Lista de Abreviaturas

ACNUR – Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados

CAB – Centro de Acolhimento da Bobadela

CACR- Centro de Acolhimento para Crianças Refugiadas

CAR – Centro de Acolhimento para Refugiados

CAVITOP – Centro de Apoio à Vitima de Tortura em Portugal

CEAS – Centro de Estudo em Antropologia Social

CPR – Conselho Português para os Refugiados

CUDC – Convenção Universal dos Direitos da Criança

ECRE – European Council on Refugees and Exiles

ELENA – European Legal Network on Asylum

FCSH – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

GIP – Gabinete de Inserção Profissional

ISCTE – Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa

MAI – Ministério da Administração Interna

ONGD – Organização Não Governamental para o Desenvolvimento

PLM – Português como Língua não Materna

PFL - Português para Falantes de outras Línguas

RVCC – Reconhecimento Validação e Certificação de Competências

SEF – Serviço de Estrangeiros e Fronteiras

SMCL – Santa Casa da Misericórdia de Lisboa

SNS – Serviço Nacional de Saúde

ISSS – Instituto de Solidariedade e Segurança Social

UE – União Europeia

INTRODUÇÃO

O presente relatório, resultado do estágio/investigação realizado no Conselho Português para os Refugiados (CPR) no âmbito do Mestrado em Antropologia Direitos Humanos e Movimentos Sociais, aborda a temática da integração das crianças e jovens refugiados no contexto social português. Posicionando-se no enquadramento teórico da Antropologia Militante, visa o envolvimento dinâmico do antropólogo na vida do grupo estudado, a análise e observação lado a lado com o envolvimento ativo que relata e denuncia as faltas e as dificuldades do grupo em questão. Ao refletir sobre crianças e jovens refugiados, esta dissertação pretende contribuir para os debates sobre a *globalização* e os seus efeitos, questionando se poderá a Antropologia dos Direitos Humanos, que pretende recensear e enfrentar os diferentes desafios epistemológicos e éticos inerentes à proclamação dos Direitos Humanos, posicionar-se à margem do que observa e denuncia?

A apresentação do CPR, no primeiro capítulo, introduz a temática dos refugiados, o seu léxico específico e as circunstâncias do acolhimento em Portugal. Esta ONGD é a única instituição independente que proporciona apoio aos refugiados e requerentes de asilo em Portugal, permitindo-me um acesso privilegiado aos primeiros contactos e observações, constituindo, paralelamente um excelente local, não só para observar, mas também para ser observada, de forma a conquistar a confiança dos refugiados e requerentes de asilo bem como dos trabalhadores do CPR.

As crianças e os jovens presentes na pesquisa etnográfica são agentes ativos na construção e determinação da sua própria vida social e da vida dos que os rodeiam, agencializando a sua integração de forma consciente e dinâmica. A etnografia em questão pretende iluminar e relatar as capacidades dinâmicas das crianças e dos jovens, tendo optado por metodologias etnográficas específicas de recolha de informação, adaptadas aos diferentes grupos etários em questão.

O conceito integração, ferramenta teórica da presente investigação etnográfica, pressupõe uma integração dinâmica e bilateral entre refugiados e sociedade de acolhimento, sendo, nos percursos entre as diferentes instituições, necessidades e vivências que a integração se processa. Provenientes de países onde os atentados aos direitos humanos e as guerras põem as suas vidas em perigo, as crianças e os jovens refugiados em

Portugal, encontram no nosso país a segurança física que haviam perdido nas suas pátrias. O acesso à educação e as diferentes oportunidades de formação, são um atrativo para estas crianças e jovens que sonham com um futuro melhor. Contudo, a conjuntura jurídico-económica portuguesa não facilita os seus processos de integração. Envolto que estão em longos procedimentos judiciais e burocráticos para a aprovação e manutenção dos estatutos legais, atravessam grandes dificuldades burocráticas e económicas, fontes de *stress* e receios. Desta forma, as instituições estatais que deveriam apoiar a sua integração são aquelas que mais a prejudicam.

CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

O Conselho Português para os Refugiados (CPR) é uma Organização Não Governamental para o Desenvolvimento (ONGD). Sem fins lucrativos, esta organização constituiu-se a 20 de setembro de 1991, tornando-se parceira operacional do Alto Comissariado das Nações Unidas (ACNUR) com quem mantém, desde julho de 1993, um Protocolo de Cooperação que visa a proteção jurídica e social dos requerentes de asilo e dos refugiados em Portugal. Quando em 1998 o gabinete do ACNUR foi encerrado em Portugal, o CPR tornou-se o representante legítimo desta instituição no nosso país. As transformações da conjuntura histórico-política portuguesa levaram a que depois do final do Regime Ditatorial em 1974 e da entrada na União Europeia em 1986, Portugal se transformasse num país de destino das migrações internacionais necessitando para isto de estruturas técnico-sociais preparadas para receber e tratar as especificidades daqueles que, em situações limite, chegam a Portugal em busca de asilo. É neste âmbito que o CPR tem dado ao longo dos últimos 20 anos provas da sua dedicação pelas causas dos requerentes de asilo e dos Direitos Humanos.¹

A nível local e nacional o CPR tem como seus parceiros operacionais o Ministério da Administração Interna (MAI)², o Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social (MTSS), o Instituto de Solidariedade e Segurança Social (ISSS) e a Santa Casa da Misericórdia de Lisboa (SCML). Paralelamente o CPR privilegia o trabalho em rede com outras associações e

¹ A informação administrativa contida neste capítulo encontra-se disponível no *site* do Conselho Português para os Refugiados <http://www.cpr.pt/>

² Até 2006, data do encerramento, existia, integrado no Ministério da Administração Interna o Comissariado Nacional para os Refugiados (CNR).

instituições tais como: o Serviço Jesuíta dos Refugiados, o Centro de Acolhimento do Exército de Salvação, a Fundação AMI, a Cruz Vermelha Portuguesa, o Serviço de Estrangeiros e Fronteiras (SEF) e o Banco Alimentar Contra a Fome.

No que se refere ao financiamento, o CPR conta com o apoio do Fundo Europeu para os Refugiados (FER), que contribui em larga escala para o acolhimento e integração dos refugiados e requerentes de asilo em Portugal. Os subsídios do FER são geridos pela Estrutura de Missão para Gestão dos Fundos Comunitários, parte integrante do Ministério da Administração Interna (MAI).

Guiado por uma cultura humanista de respeito e tolerância, o CPR esforça-se por promover uma política de asilo, humana e liberal a nível nacional e internacional, sendo membro do European Council on Refugees and Exiles (ECRE), do European Legal Network on Asylum (ELENA) e da Rede Separated Children Europe Programme, levando a debate internacional as especificidades portuguesas no que se refere aos processos de asilo. Portugal é o país da União Europeia com menos pedidos de asilo dirigidos ao seu território, apesar disso em 2011, tal como aponta o *Relatório de Actividades 2011*, na sua nota Introdutória redigida pela presidente da direção, Dra. Teresa Tito de Morais, Portugal apresentou um crescimento de 71,8% em relação ao número de pedidos de 2010, materializados num total de 275 pedidos. A este número juntaram-se também 30 refugiados acolhidos em Portugal no âmbito do Programa Nacional de Reinstalação que, o Estado Português acordou com o ACNUR. Gerido pelo CPR, este programa visa proporcionar melhores condições a pessoas que se encontram nos Campos de Refugiados ou em Centros Europeus sobrelotados.

A equipa responsável por levar este projeto a bom porto consta hoje com mais de 30 colaboradores que se dividem nas diferentes áreas, que em seguida apresentam.

Gabinete Jurídico

Fundado em 1993 é atualmente composto por cinco juristas exclusivamente dedicado ao serviço dos refugiados e requerentes de asilo que procuram o nosso País. Este gabinete proporciona aos requerentes de asilo e refugiados apoio jurídico independente e gratuito. O CPR visa desta forma assegurar a proteção dos direitos dos requerentes de asilo

e possibilita a realização de um parecer jurídico independente do realizado pelos advogados do Serviço de Estrangeiros e Fronteiras (SEF)³. O reconhecimento do trabalho desta ONGD, sem quaisquer conotações religiosas e/ou políticas, consistiu um importante passo no sentido de institucionalizar um exame mais individualizado, completo e imparcial de cada requerimento de asilo. Os juristas deslocam-se aos postos de fronteira no aeroporto e no interior do país, para entrevistar os requerentes de asilo. Paralelamente o gabinete jurídico apoia os refugiados depois de estes terem legalizado o seu estatuto, nomeadamente em assuntos relacionados com a sua integração em Portugal, na aquisição da variada documentação necessária, nos processos de equivalência de diplomas junto das Universidades /ou Ordens Profissionais, nas questões laborais e de alojamento bem como nos processos de Reagrupamento Familiar. O gabinete jurídico tenta assim desdobrar o seu apoio por entre as diferentes necessidades legais e institucionais dos refugiados e requerentes de asilo.

Departamento Social

Este departamento funciona diariamente nas instalações do CAR – Centro de Acolhimento para Refugiados - onde duas assistentes sociais com a ajuda de diversos estagiários e o apoio da diretora do CAR, Dra. Isabel Sales, prestam aconselhamento e assistência aos refugiados, aos beneficiários da proteção humanitária e aos requerentes de asilo nos seus diferentes processos e contratempos de integração na sociedade portuguesa. Os atendimentos do apoio social dirigem-se às diferentes dimensões da vida daqueles que requerem asilo bem como daqueles que já viram o seu estatuto legalizado. A equipa de assistência social do CPR desenvolveu as suas próprias ferramentas para atender às especificidades de cada utente, através da aplicação do autodiagnóstico e da tabela de negociações.

No que se refere ao alojamento, na fase de saída do CAR, as assistentes sociais esclarecem os utentes sobre o mercado de arrendamento em Portugal, ajudam na procura de habitação e acompanham os refugiados nas visitas às casas, apoiando como tradutores

³ A atual legislação sobre o direito de asilo e o estatuto de refugiado reconhece claramente o papel consultivo e informativo do CPR bem como a sua ação no âmbito do apoio jurídico e social.

linguísticos e culturais, fazendo uma ponte entre senhorios e futuros inquilinos.⁴ Devido ao estado vulnerável em que muitos requerentes de asilo chegam, o apoio à saúde é fundamental, pelo que o CPR garante o encaminhamento para o Serviço Nacional de Saúde⁵ e para os serviços de acompanhamento psicológico. Numa fase de grande desconhecimento da língua as dificuldades encontradas nos atendimentos médicos são inúmeras, como podemos constatar no trabalho realizado pela Dra. Cristina Santinho *Refugiados e Requerentes de Asilo em Portugal: Contornos Políticos no Campo da Saúde* (Santinho, 2011), que trata com profundidade esta temática, sobre a qual nos alongaremos no capítulo **AS INSTITUIÇÕES**. Outra das competências do Departamento Social é a distribuição de dinheiro de bolso, de vestuário⁶, de alimentos, do apoio pecuniário para transportes e da assistência medicamentosa. Pelo que pude experienciar durante os oito meses de estágio no CAR, as assistentes sociais prestam apoio e aconselhamento constante aos requerentes de asilo, por vezes fora dos horários de atendimento.

Apesar do acompanhamento das assistentes sociais em todas as fases antes da saída do CAR, elucidando os utentes sobre a vida fora do Centro, durante o ano de 2011, tal como consta no já referido *Relatório de Actividades 2011*, 36% dos atendimentos foram dirigidos aos problemas de subsistência fora do CAR. Uma atenção particular é dada aos grupos mais vulneráveis como os menores não acompanhados e as famílias monoparentais. As assistentes sociais do CPR são, na maioria das vezes, as únicas pessoas de contacto que os refugiados têm em Portugal e em quem confiam muitos dos seus problemas e dificuldades mais íntimas.

Gabinete de Inserção Profissional (GIP)

Funcionando diariamente no CAR, este serviço teve início em 2001, e visa o sucesso da integração dos refugiados na sociedade portuguesa através do acompanhamento individual dos percursos formativos e profissionais dos refugiados. Neste gabinete realizam-se a pesquisa de oferta de emprego e formação profissional, a realização de candidaturas, o

⁴ O CPR conta também com a ajuda de vários estagiários e voluntários que apoiam os técnicos da instituição no desempenho destas e de outras tarefas.

⁵ O CPR estabeleceu protocolos com o Instituto de Higiene e Medicina Tropical (IHMT), com o Centro de Apoio à Víctima da Tortura em Portugal (CAVITOP) e com a Cooperativa de Ensino Superior Egas Moniz para onde, quando necessário, são encaminhados os utentes.

⁶ Nas instalações do CAR existe um espaço dedicado ao Banco de Roupas, onde os refugiados e requerentes de asilo podem obter vestuário e outras utilidades de forma gratuita.

apoio à elaboração do *curriculum vitae* e das cartas de apresentação, a preparação para as entrevistas de emprego e o aconselhamento em relação ao percurso de vida de cada refugiado. Desde de 2009, o GIP presta os seus serviços também à comunidade envolvente da Vila da Bobadela e de São João da Talha. Segundo O *Relatório de Actividades 2011* (CPR, 2011) o contexto da atual crise económica tem dificultado a integração dos refugiados no mercado de trabalho bem como a reintegração dos desempregados. Tal como é referido naquele relatório: *“Estas dificuldades traduzem-se numa elevada taxa de desemprego entre os requerentes de asilo e os refugiados, em percursos de mobilidade profissional descendente e num processo de perda de autoestima e de exclusão social que se vai agravando ao longo dos anos”* (CPR, 2011). É importante referir que apesar das presentes dificuldades a nova Lei de Asilo⁷ em Portugal - Lei Nº. 27/2008 de 30 de Junho – visa, através do Artigo 54º, o Direito ao Trabalho para os refugiados bem como para requerentes com Autorização de Residência Provisória, diferindo desta forma da legislação patente na maioria dos países europeus.

Departamento de Projetos

Este departamento tem como função realizar candidaturas a projetos nacionais e estrangeiros, angariando fontes de financiamento para o seu trabalho em prol dos refugiados. As candidaturas visam essencialmente concorrer a fundos europeus, nomeadamente do FER, cujo financiamento tem-se revelado essencial para a melhoria das condições de acolhimento e integração dos refugiados e requerentes de asilo em Portugal. Como podemos ler no *site* do CPR: *“Sem o apoio financeiro deste Fundo certamente que a situação de acolhimento e integração seria francamente pior, não respeitando a dignidade humana dos refugiados e os compromissos internacionais do próprio Estado Português”* (www.cpr.pt).

Sector de Informação e Divulgação Pública

Tem como principal objetivo sensibilizar a opinião pública para questões de Cidadania Global Responsável. Desenvolvendo iniciativas no âmbito da Educação para o Desenvolvimento, o CPR dinamiza visitas a estabelecimentos de ensino despertando o interesse e curiosidade dos jovens para as temáticas do asilo e das vivências dos refugiados.

⁷ Disponível em: http://www.refugiados.net/cidadevirtual/legislacao/leis/lei_27_2008_lei_do_asilo.pdf

Neste âmbito o CPR recebe igualmente no CAR visitas de várias entidades⁸. Dentro da área da formação, o CPR é responsável por lecionar a Disciplina de Direito de Asilo na Universidade de Coimbra, promovendo paralelamente cursos via *e-learning* sobre a temática do asilo e refugiados. A formação em *Português Língua Estrangeira* é assegurada pelo CPR através de cursos com aulas semanais dirigidas a diferentes graus de evolução da aprendizagem da língua. Visando capacitar os refugiados e requerentes de asilo de maiores competências linguísticas que lhes permitam uma maior e mais fácil integração na sociedade portuguesa, as aulas de português no CAR tornam-se uma atividade central na vida de muitos refugiados.

Com o objetivo de estimular o interesse e aprendizagem da língua portuguesa, o CPR desenvolve ainda atividades socioculturais, que para além de estimularem o convívio entre refugiados e requerentes de asilo, levam a um mais profundo conhecimento da sociedade e cultura portuguesas. Destas atividades destacam-se os passeios, as visitas de estudo e os piqueniques.

A este departamento compete também a organização dos congressos internacionais bienais do CPR, sendo que o X Congresso Internacional do CPR será sobre o tema *Os Desafios da Protecção das Crianças Refugiadas*, o que revela o interesse desta instituição sobre as especificidades da proteção de menores.

CAR - Centro de Acolhimento para Refugiados

Com os escritórios situados em Chelas, desde o seu início como instituição o CPR, nos seus primeiros anos de formação, alojava os refugiados e requerentes de asilo no Centro de Acolhimento da Bobadela, ao serviço desde 1999 este edifício tinha lugar para apenas 24 pessoas, o que levou a que a 30 de Outubro de 2006 o CPR inaugurasse o Centro de Acolhimento para Refugiados (CAR)⁹ - edifício destinado a acolher temporariamente, por períodos de cerca de 3 meses, os requerentes de asilo que chegam a Portugal¹⁰. Este edifício

⁸ No ano de 2011 o CPR recebeu, entre outras, visitas de representantes do MAI, do Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP), da Direção Geral de Saúde e o Instituto Nacional de Emergência Médica.

⁹ Este equipamento social foi construído no âmbito do Programa RAME (Regime de Apoio à Criação e Beneficiação de Equipamentos Coletivos no Concelho de Loures) da Câmara Municipal de Loures, que disponibilizou o terreno, e com o apoio financeiro da Iniciativa Comunitária EQUAL, através do Projeto "Acolhimento e Integração de Requerentes de Asilo (2001/EQUAL/ A2/RA/057) - Ação 2"

¹⁰ Situado na Rua Senhora da Conceição, 20. Bairro dos Telefones. 2695 - 854 Bobadela LRS - PORTUGAL.

facilita aos seus utentes uma cozinha coletiva, banco de roupa, lavandaria¹¹, Biblioteca e Mediateca, quiosque de Internet, campo polidesportivo, auditório, diversas salas para formação, o Gabinete de Apoio Social bem como o Gabinete de Inserção Profissional e os 9 quartos com espaço para cerca de 34 pessoas, situados no primeiro andar. Situado numa zona tranquila da Vila da Bobadela, este espaço é o primeiro lar para muitos dos refugiados que chegam a Portugal.

Durante o trabalho de campo constatei que frequentemente depois de obtido o estatuto de refugiado e já no momento da procura de casa, a proximidade desta com o CAR torna-se um fator determinante para muitos indivíduos e famílias. De acordo com as informações obtidas por Santinho (2011), relativas ao ano de 2010, 33% dos requerentes de asilo encontraram casa perto do CAR.

Espaço A Criança - Creche/Jardim de Infância

Inaugurado no ano de 2008 e construído paredes meias com o edifício do CAR, o *Espaço A Criança* funciona como uma Creche/Jardim de Infância aberta para a comunidade envolvente e contém em si a particularidade de receber as crianças refugiadas entre os 4 meses e os 5 anos que chegam ao nosso país. Esta creche guiada pelo plano pedagógico denominado *A Multiculturalidade*, visa estratégias de aprendizagem ativa induzindo as crianças na descoberta das suas próprias aprendizagens.

CACR - Centro de Acolhimento para Crianças Refugiadas

Finalmente, no ano de 2012 o CPR inaugurou o Centro de Acolhimento para Crianças Refugiadas (CACR), uma casa abrigo que se destina aos menores não acompanhados que chegam a Portugal em número cada vez maior. Pretendendo melhorar a qualidade de vida destas crianças, o edifício situa-se na proximidade de várias escolas de diferentes ciclos que serão frequentadas pelas crianças aí residentes. A existência de uma assistente social constantemente ao serviço destas crianças é um fator determinante para a abertura deste centro construído através de diferentes apoios e parcerias¹². É também neste edifício que

¹¹ Durante a estadia no CAR os utentes têm o tratamento da sua roupa assegurado por esta instituição.

¹² Entre os quais a Câmara Municipal de Lisboa, a SWATCH – Tempus Internacional, a Fundação Luís Figo e a SIC Esperança.

vão ser instalados os escritórios do CPR, que passam assim a operar a partir do CACR¹³, deixando as primordiais instalações em Chelas.

RECEÇÃO E ESTATUTOS DOS REFUGIADOS – O CONTEXTO PORTUGUÊS

Apesar dos grandes esforços do CPR para fazer face às necessidades dos refugiados e requerentes de asilo em Portugal, a falta de financiamento ou os atrasos nos apoios que os refugiados recebem de outras entidades, deixa muitas vezes esta instituição em situações muito complicadas de diálogo com os refugiados e requerentes de asilo. O contexto português é bastante distinto da maioria dos restantes países europeus sendo alvo de um número bastante mais baixo de pedidos de asilo. Segundo o *Relatório de Actividades de 2011*, Portugal recebeu apenas 275 pedidos de asilo enquanto a França - país com o maior número de pedidos dentro da EU - recebeu um total de 56 300 pedidos de asilo no ano de 2011 (CPR, 2011). O distanciamento geográfico, o desconhecimento da língua e a situação económica portuguesa são alguns dos aspetos apontados como fatores relevantes para esta tão grande disparidade. Contudo, verifica-se um crescimento notório em relação ao ano de 2010, em que foram apresentados em Portugal 160 pedidos de asilo (CPR, 2010: p.7).

Os Diferentes Estatutos Legais do Asilo

Podemos considerar que o CPR desmultiplica o seu trabalho entre requerentes de asilo, residentes por razões humanitárias, refugiados, reinstalados e menores não acompanhados. Estes grupos de malha heterogénea - no que se refere à proveniência, género e idade - agrupam diferentes fases ou estatutos legais do complexo processo de asilo. Interessa aqui definir e diferenciar os conceitos para que melhor se compreenda a face política deste processo e as implicações daí adjacentes.

O Requerente de asilo

Segundo o ACNUR¹⁴ : “ é alguém que afirma ser um refugiado, mas que ainda não teve seu pedido avaliado definitivamente.” O primeiro passo para se tornar um requerente de asilo é apresentar o seu testemunho nos gabinetes do SEF nos pontos fronteiriços¹⁵, onde irão

¹³ Quinta do Pombeiro, Casa Senhorial Norte Azinhaga do Pombeiro, s/n 1900-793 Lisboa – PORTUGAL.

¹⁴ Disponível em: <http://www.acnur.org/t3/portugues/a-quem-ajudamos/requerentes-de-asilo/>

¹⁵ Como pude constatar os requerentes de asilo são muitas vezes mantidos durante bastante tempo no posto fronteiriço do Aeroporto de Lisboa, até que o SEF comprove a veracidade das suas histórias.

realizar a sua candidatura visando obter o Estatuto de Refugiado ou de Autorização de Residência por Razões Humanitárias emitida pelo SEF em conjunto com o MAI. As pessoas assim identificadas em Portugal, são reencaminhadas para as instalações do CAR, onde adquirem uma autorização de residência provisória válida por um período de 60 dias renovável por períodos de 30 dias até à decisão final.

O Refugiado

É a pessoa que se verifique, perante a Convenção de Genebra de 1951¹⁶, e em aplicação da Constituição da Organização Internacional dos Refugiados, que:

“...receando com razão ser perseguida em virtude da sua raça, religião, nacionalidade, filiação em certo grupo social ou das suas opiniões políticas, se encontre fora do país de que tem a nacionalidade e não possa ou, em virtude daquele receio, não queira pedir a protecção daquele país; ou que, se não tiver nacionalidade e estiver fora do país no qual tinha a sua residência habitual após aqueles acontecimentos, não possa ou, em virtude do dito receio, a ele não queira voltar.”¹⁷

Residentes por Razões Humanitárias

São os requerentes de asilo que veem o seu estatuto legalizado através de uma autorização de residência por razões humanitárias. De acordo o artigo 8º da Lei do Asilo N.º 15/98 de 26 de março:

“ É concedida autorização de residência por razões humanitárias aos estrangeiros e aos apátridas que sejam impedidos ou se sintam impossibilitados de regressar ao país da sua nacionalidade ou da sua residência habitual, por motivos de grave insegurança devida a conflitos armados ou à sistemática violação dos direitos humanos que aí se verificarem.”¹⁸

Aquando da legalização dos diferentes estatutos jurídicos, o CPR inicia o seu apoio ao processo de integração da pessoa em questão, trabalhando em diferentes frentes como a

¹⁶ Acordada pelas Nações Unidas relativa ao estatuto do refugiado e conforme a emenda de 1967, tendo em consideração a aplicação dos arranjos de 12 de Maio de 1926 e de 30 de Junho de 1928, ou em aplicação das Convenções de 28 de Outubro de 1933 e de 10 de Fevereiro de 1938 bem como do Protocolo de 14 de Setembro de 1939.

¹⁷ Disponível em <http://www.icrc.org/por/war-and-law/treaties-customary-law/geneva-conventions/index.jsp>

¹⁸ A autorização de residência por razões humanitárias é válida pelo período máximo de 5 anos e renovável após análise da evolução da situação no país de origem. Informação disponível em: <http://www.cidadevirtual.pt/cpr/pleias.html#Artigo8>

habitação e o emprego para que se realize uma saída do CAR pautada pela segurança e bem-estar dos refugiados

Refugiados reinstalados

São pessoas que viram aceite o seu estatuto de refugiado ou residente por razões humanitárias e que são transferidas do seu país de asilo inicial para outro país. Em Portugal, no ano de 2007, o Conselho de Ministros em articulação com o ACNUR, estabeleceu através da Resolução nº 110/2007 a cota de 30 refugiados reinstalados acolhidos anualmente pelo CPR (CPR, 2011). O apoio a este grupo requer especificidades distintas quer de organização prévia como de apoio e acompanhamento após a chegada a Portugal. Desde de 2009 que o CPR consegue atingir com sucesso a cota definida pelo conselho de ministros.

Menores não acompanhados

Representam outro grupo jurídico sobre o qual o CPR assume responsabilidades, de acordo com a legislação portuguesa, menores não acompanhados são: *“Os cidadãos de países terceiros à União Europeia ou apátridas, com idade inferior a 18 anos, que entrem em território nacional não acompanhados por um adulto que, nos termos da lei, por eles se responsabilize e enquanto não forem efetivamente tomados a cargo por essa pessoa, ou menores abandonados após a entrada no território nacional.”*¹⁹ Aquando da legalização do seu estatuto, os menores são acompanhados pelo CPR que assume a sua representação jurídica, apoio social e acolhimento. Pelo que pude constatar durante o meu estágio, os menores não acompanhados beneficiam de um grande acompanhamento pelos técnicos do CPR que lhes dedicam especial atenção e carinho. As razões e percursos que trazem estas crianças a Portugal revestem-se de aspetos de extrema violência e risco que incorrem por vezes em profundas marcas físicas e psicológicas. Durante o período em que estagiei o CPR recebeu ao seu cuidado 12 menores não acompanhados. Pelo que pude constatar através do contacto diário, as suas histórias de coragem e sobrevivência refletem-se em jovens dedicados e estudiosos, responsáveis e corretos, raramente envolvidos em situações de violência.

¹⁹ De acordo com a Lei n.º 67/2003, de 23 de Agosto, que transpõe para a ordem jurídica nacional a Diretiva n.º 2001/55/CE, do Conselho, de 20 de Julho disponível em <http://www.sef.pt/documentos/56/UMS%20Portugal%20PT%200.91.pdf>

Em caso de dúvida quanto à idade, os jovens são submetidos a testes médicos para a sua determinação (CPR, 2007, Santinho, 2011). Estes testes, por vezes desadequados à origem fenotípica dos analisados²⁰, irão constituir a prova final para a verificação ou não do estatuto de menor. Infelizmente a veracidade destes testes é extremamente falível (Santinho, 2011) o que comporta uma grande margem de erro. Estes jovens (normalmente com idade superior a 12 anos) que chegam a Portugal sozinhos ou acompanhados de um familiar mais velho também menor passarão a viver nas novas instalações do CACR. A inauguração da nova casa para os menores não acompanhados foi um momento de júbilo que tive o prazer de presenciar. Os jovens exprimiram muita alegria ao verem as novas instalações onde viverão nos próximos anos. Para além das ótimas condições disponibilizadas pelo CACR às crianças, este espaço proporciona também um distanciamento físico e psicológico do ambiente do CAR, caracterizado pela frequente entrada e saída de utentes, dias de atendimento repletos e momentos de sobrelotação. O esforço realizado pelo CPR para a construção deste Centro revela uma grande preocupação com a integração e bem-estar dos menores que tem ao seu cuidado. Os menores não acompanhados com quem conversei sobre esta questão apresentam uma grande satisfação pelos cuidados que lhes são dispensados pelo CPR enquanto sua instituição de acolhimento, apesar de afirmarem ter de ultrapassar várias e difíceis problemas burocráticos. Este assunto será abordado com mais profundidade no capítulo **AS INSTITUIÇÕES**.

O ESTÁGIO

“Na era da informação, obter conhecimento é a melhor forma de adquirir autonomia e diminuir a vulnerabilidade. Através da Biblioteca, o CPR apoia os requerentes de asilo e refugiados nesse processo”

(CPR - Folheto informativo)²¹

O estágio no Conselho Português para os Refugiados (CPR) surgiu como a melhor oportunidade para obter a aproximação necessária ao grupo de crianças e jovens refugiados sediados em Portugal, grupo central da minha investigação.

²⁰ Método Haavikkos, Método de Kullman, Método de Harris & Nortjén e o Método Demirjian foram desenvolvidos tendo como base a população europeia e norte-americana.

²¹ Disponível em: <http://www.cpr.pt/>

A questão de partida - Como se realizam os processos de integração dos jovens e crianças refugiados em Portugal? - advém de uma já antiga curiosidade sobre a forma como as crianças e jovens vindos de países distantes e com tradições, religiões e hábitos culturais distintos do país de acolhimento enfrentam e atravessam as transformações a que são sujeitos, tanto na sua chegada como nos anos de permanência em Portugal.

A desmultiplicação da questão de partida levou-me à vontade de observar de perto esses mesmos processos para melhor os compreender, na tentativa de desvendar lógicas comuns em processos individuais.

Pouco sabia sobre o CPR quando, conduzida pela curiosidade científica latente nas questões sobre a integração das crianças e jovens refugiados compreendi a importância desta instituição no acolhimento, aconselhamento e integração dos refugiados em Portugal. Cedo percebi que a melhor forma de me aproximar do grupo de estudo seria colaborar com esta instituição e conviver diariamente não só com as crianças e jovens refugiados, mas também com os adultos e as famílias, bem como com os técnicos do CPR, profissionais destinados a assistir e apoiar os processos de integração dos refugiados em Portugal.

Animação Sociocultural

Da minha formação profissional fazem parte as competências como animadora sociocultural, adquiridas através de formações²² e projetos realizados tanto em Portugal como no estrangeiro. De acordo com a UNESCO a Animação Sociocultural (ASC) é: “ *Um conjunto de práticas sociais que têm como finalidade estimular a iniciativa, bem como a participação das comunidades no processo do seu próprio desenvolvimento e na dinâmica global da vida sócio-política em que estão integradas*” (Lopes, 1993:79). As práticas da ASC visam a consciencialização participante e criadora das populações, sendo este um processo deliberado e constante que pressupõe o autodesenvolvimento dos indivíduos no sentido da resolução dos problemas reais e coletivos. O principal objetivo da ASC é estimular a atitude participativa na própria comunidade incitando à criatividade através de métodos de

²² X Curso de Formação para o Voluntariado e Cooperação – Instituto de Solidariedade e Cooperação Universitária – ISU – Lisboa 2007, Serviço de Voluntariado Europeu em Animação Sociocultural – Jugendanimazionzentrum –Kelmis -2009 e Estágio Profissional Leonardo da Vinci em Animação – Kreativhaus - Berlin 2010.

aprendizagem não formal (Bernet, 1993, Rogers, 2004). De acordo com o Conselho Nacional de Educação a educação não formal pode ser definida como:

“A educação que ocorre fora do sistema formal de ensino, sendo complementar a este. É um processo organizado, mas geralmente os resultados da aprendizagem não são avaliados formalmente, embora o seu valor possa ser apreciado por avaliações externas e ter o mesmo grau de credibilidade que o ensino formal. A educação não-formal é voluntária, não hierárquica, e baseia-se na motivação intrínseca dos formandos, que voluntariamente procuram a aprendizagem.” (Conselho Nacional de Educação)²³

Uma perspectiva Militante

Ao compreender que os dois mundos se cruzavam: por um lado, a antropologia e a investigação que me conduziu até ao CPR e, por outro a formação como animadora sociocultural e a capacidade para participar ativamente naquela instituição, decidi realizar uma proposta de estágio como animadora sociocultural no CPR. Esta vontade surge como eco de uma postura ética militante que tem vindo a ser defendida por vários etnógrafos dentro dos debates epistemológicos da Antropologia Cultural (Scheper-Hughes 1995, Appadurai, 1996, Gottlieb, 2004): *“Anthropologists who subscribe to this position must search for appropriate means in a given cultural setting to becoming advocates, consultants, compañeros”* (Gottlieb, 2006:24). Desta forma, a presente pesquisa etnográfica pretende dar voz às crianças, normalmente apagadas no contexto etnográfico. Ao mesmo tempo o estágio permitiu participar ativamente no terreno colmatando a necessidade de um animador sociocultural no CPR. Esta dinâmica estabeleceu uma agradável reciprocidade com as crianças e jovens que me contaram as suas histórias e me deixaram entrar no seu mundo e acompanhar as suas rotinas, e com o CPR, que me permitiu realizar etnografia a partir do CAR. Já anteriormente a antropóloga Cristina Santinho havia conduzido no CPR uma investigação dentro do âmbito da Antropologia Militante aplicada aos contornos políticos da saúde²⁴, que teve como resultado a etnografia *Refugiados e Requerentes de Asilo em*

²³ Disponível em: http://www.cnedu.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=364:educacao-nao-formal-e-informal-no-iec&catid=42:noticias-e-cne&lang=en&Itemid

²⁴ Cristina Santinho coordenou durante o ano de 2009 um Projeto/Ação levado a cabo pela associação Grupo Imigração e Saúde que possibilitou a utilização do Gabinete de Saúde existente no CAR, que por falta de financiamento se encontra normalmente encerrado.

Portugal: Contornos Políticos em Torno da Saúde (2011), e que se revestiu de grande interesse para a minha investigação, por ser o primeiro trabalho etnográfico realizado sobre refugiados em Portugal (Santinho, 2011).

A minha intervenção no terreno é enquadrada pelo conceito *invisibilidade etnográfica*, desenvolvido por Alma Gottlieb, e que se refere ao esquecimento etnográfico a que são votadas as crianças: “*And although a new body of interdisciplinary literature is now emerging on the cultural construction of childhood and youth and on children and youths’ active negotiations of cultural life, infants occupy a marginal place even in much of that literature*” (Gottlieb, 2004: 42). A presente etnografia pretende dar voz às crianças e aos jovens refugiados, normalmente apagados dos discursos em torno de si produzidos. O estágio constituiu a melhor forma para de perto perceber as suas opiniões e sentimentos sobre os processos por si vividos.

O Estágio na Biblioteca

O meu estágio no CPR teve a duração de 8 meses desde setembro de 2011 até junho de 2012, com duas pausas de 15 dias cada uma, no mês de dezembro e no mês de maio, acordadas em conjunto com a Dra. Alexandra Carvalho, com o Professor Doutor Lorenzo Bordonaro e consentidas pela presidente da direção do CPR, Dra. Teresa Tito de Moraes.

Através da proposta de atividades que apresentei ao CPR fui encaminhada para a Biblioteca desta instituição - um dos únicos espaços nacionais especializados na aquisição, tratamento e difusão de recursos informativos dedicados aos direitos humanos e ao direito de asilo bem como às temáticas mais alargadas da imigração e dos refugiados- um espaço amplo de grandes janelas viradas para o pátio interior. Aqui se situou grande parte da minha investigação como antropóloga sob a coordenação direta da Dra. Alexandra Carvalho Coordenadora de Projetos do CPR e do Professor Doutor Lorenzo Bordonaro, meu orientador académico por parte da Universidade Nova de Lisboa. As paredes da Biblioteca estão forradas com estantes cheias de livros dedicados essencialmente à temática dos Direitos Humanos, com um acervo significativo sobre o Direito de Asilo e dos Refugiados, mas também muitas publicações dedicadas à problemática da migração, dicionários e livros de apoio à aprendizagem da língua portuguesa, bem como vasto número de volumes dedicados à literatura infantil. Ao espaço da Biblioteca pertence também o equipamento da

mediateca composto por um computador e DVDs lúdicos, didáticos e outros dedicados aos Direitos de Asilo e aos Direitos Humanos. Estagiar na Biblioteca do CPR constituiu um enorme privilégio de acesso a bibliografia especializada nas temáticas abraçadas pela investigação em questão.

Para além de proporcionar um espaço lúdico e de apoio aos utentes do CAR, disponibilizando as infraestruturas apropriadas para a satisfação da curiosidade dos espíritos, a Biblioteca do CPR é também um local de encontro e partilha de ideias e experiências entre as pessoas. A Biblioteca, por ser um espaço neutro e aberto, distante dos conflitos que muitas vezes surgem da partilha de outros espaços comuns, como a cozinha ou a sala de convívio, proporciona a geografia necessária para a descontração de quem procura aquele espaço. Aberta a todos os cidadãos que a procurem, a Biblioteca representa o único espaço cultural disponível de utilização gratuita para os habitantes da área urbana envolvente, proporcionando também o encontro entre refugiados, utentes do centro e o meio social da área envolvente.

As 800 horas de estágio obrigatórias pelo regulamento de estágio da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa foram divididas entre as 14.30h e as 18.30h de segunda, terça e quarta na Biblioteca do CPR, estando a quinta-feira destinada à observação na Creche/Jardim de Infância *Espaço A Criança*. Entre as 11 horas e as 18 horas, correspondendo a 8 horas semanais.

Aprendizagem Cooperativa

Durante a minha primeira semana de estágio, a Dra. Alexandra Carvalho guiando-me dentro da instituição e envolvendo-me nas dinâmicas da Biblioteca, informou-me que os anteriores estagiários haviam denotado problemas de conflito e violência entre as crianças que aí costumavam passar as tardes. Eu própria pude constatar que *"as crianças vêm à Biblioteca mas não tendem a juntar-se e a brincar em conjunto, ao invés tendem a procurar contacto comigo e a requerer a minha atenção, individualmente, não como um grupo"* (notas do diário de campo, 4/10/2011).

Perante esta informação decidi aplicar através da educação não-formal métodos de aprendizagem cooperativa, incentivando as crianças à entreaajuda e partilha de situações,

objetos e espaços. De acordo com Lopes e Silva: *“Quando as crianças sentem a necessidade de trabalhar uns com os outros, começam a comportar-se de maneira interdependente. Gradualmente, começam a apreciar esta forma de interação e cooperam, mesmo quando a tarefa não o requer explicitamente”* (Lopes e Silva, 2008: 6).

As atividades que realizei incentivavam à interação e entreajuda entre as crianças e os jovens, o que com o decorrer do tempo teve reflexos muito positivos, podendo posteriormente observar atitudes de cooperação e partilha entre as crianças, que se entreajudavam, realizavam tarefas em conjunto e se traduziam entre si. Tornou-se também frequente a entreajuda entre jovens, crianças mais velhas e crianças mais novas no desempenho de tarefas e atividades. O fator idade contribuía para a consciência de um maior desenvolvimento das capacidades psico-motoras, interferindo no sentido de ajudar o outro mais novo no desempenho das suas tarefas. Vi nascer várias amizades dentro deste grupo bem como o consolidar de outras que já existiam, o que contribuiu para um bom ambiente durante as tardes. Apesar das relações entre as crianças geralmente se pautarem pela harmonia e entreajuda existiram várias situações de conflito, sendo, contudo, sempre resolvidas sem problemas de maior. Estes momentos constituíram boas oportunidades para recolher informação e compreender melhor cada criança - os seus desejos e medos - bem como para detetar pontos sensíveis no interior do grupo, podendo posteriormente trabalhar sobre eles.

As principais funções como estagiária na Biblioteca do CPR consistiam em abrir e fechar a mesma pontualmente, auxiliar os utentes na procura dos livros pretendidos, realizar aconselhamentos de leitura ou de exercícios, apoiar na aprendizagem da língua portuguesa, manter a Biblioteca organizada, proporcionar o acesso ao computador da mediateca e ainda registar o empréstimo e receção de livros. Paralelamente, a natureza do meu estágio levou a que se desenvolvessem diariamente atividades lúdico didáticas com as crianças refugiadas que se dirigiam à Biblioteca. As atividades com as crianças começavam normalmente depois das 17 horas, devido aos horários escolares. A heterogeneidade etária do grupo que gradualmente se foi formando levou-me a adaptar as atividades propostas às idades e expectativas das crianças bem como às suas necessidades de aprendizagem da língua e da sociedade portuguesa.

É importante referir que antes de mim outros estagiários estiveram na Biblioteca e aí desenvolveram atividades e criaram laços com os utentes. Durante os primeiros dias era comum ouvir falar sobre o estagiário que aí tinha estado anteriormente - perguntavam-me se sabia onde estava e contavam-me os jogos e brincadeiras que costumavam realizar com ele. Sem querer representar o decalque do seu trabalho, compreendi que o melhor seria dar continuidade a algumas das atividades a que as crianças estavam habituadas, e que gostavam de fazer, sendo esta também uma forma de as cativar, superando as primeiras barreiras do medo e da desconfiança.

Passar a Tarde - Atividades Lúdico-Didáticas

As atividades que desenvolvi durante os 8 meses de estágio na Biblioteca do CPR foram muito variadas, abordando diferentes temas e competências. Algumas destas atividades correspondiam igualmente às técnicas de pesquisa antropológica denominadas *métodos visuais*, sugeridas por Lorraine Young e Hazel Barret (Young e Barret, 2001), sobre as quais me alongarei com mais profundidade no capítulo a **METODOLOGIA ETNOGRÁFICA**.

Com o continuar das atividades considerei importante organizar os trabalhos realizados pelas crianças de forma individual, utilizando para esse efeito capas em cartolina com os nomes de cada criança onde foram colocados os diferentes trabalhos e atividades que, assim organizados, permitiram a todos os envolvidos, pais, crianças e técnicos do CPR, observar o desenvolvimento das crianças ao nível da sua motricidade fina e da sua evolução na língua portuguesa.

Durante os 8 meses de estágio a dinâmica da Biblioteca foi-se transformando gradualmente. Se inicialmente poucas pessoas e crianças procuravam a Biblioteca - pois esta esteve fechada durante os 3 meses anteriores, com o passar do tempo e o hábito de ver a Biblioteca aberta, cada vez mais pessoas começaram a procurar este espaço. No início e sempre que novos utentes chegavam, informei os adultos e as crianças de que para além de um estágio realizava também uma investigação sobre a integração das crianças e jovens refugiados em Portugal. As reações a esta informação foram várias, desde o desinteresse até a uma enorme vontade de partilhar as vivências no país de acolhimento. Ao final de três meses a Biblioteca era o destino de várias crianças que aí se juntavam para aprender e

brincar, bem como de adultos e jovens que aí se dirigiam para estudar português, ver filmes ou procurar livros do seu interesse.

As idades e vontades dos diferentes utentes da Biblioteca são muito distintas e por isso foram muitas as vezes que diferentes atividades decorreram em simultâneo mas em harmonia - não interferindo o estudo de uns com as atividades lúdicas de outros. Valorizando a partilha, referi sempre que “na Biblioteca tudo é de todos”: máxima que teve um reflexo muito positivo entre as crianças cujo maior motivo de conflito era a posse de objetos.

Paralelamente com o desenvolvimento das atividades de animação sociocultural de carácter lúdico-didático, o estágio na Biblioteca do CPR foi uma ótima oportunidade para criar proximidade com o grupo e estabelecer as relações necessárias para tornar possível a investigação antropológica a que me propus. Desta forma habituados à minha presença constante no CPR, os utentes recém-chegados ou já estabelecidos, foram criando proximidade e à vontade comigo. Sempre que se tornou oportuno conversava com os jovens sobre o seu percurso em Portugal, explicando a genética da minha investigação e o porquê da minha vontade pessoal, mas também científica de compreender como se sentiam em relação à sociedade de acolhimento. Com o aumentar da confiança, também a proximidade e sinceridade das partilhas foram aumentando. Se no início existia desconfiança em relação aos meus objetivos e à finalidade das minhas questões, com o avançar do tempo essas dúvidas foram-se dissipando, criando espaço para conversas e partilhas sinceras, em que para lá de um simples: “Sim, está tudo bem”, surgem os relatos das dificuldades reais e os medos de quem sente o seu futuro inconstante e não consegue prever o amanhã, mas também as alegrias das pequenas vitórias e a gratidão da segurança. Com o avançar do tempo também para mim, o grupo que artificialmente criei de jovens e crianças refugiadas, foi-se dissipando, dando lugar ao emergir de casos individuais, a revelações de pessoas com histórias distintas e percursos diferentes.

Estar diariamente no CAR permitiu-me realizar observação participante e acompanhar as crianças e as suas pequenas evoluções, compreendendo as suas expressões e vontades para lá das palavras em línguas que desconheço. No **Anexo 1** encontra-se uma descrição detalhada das atividades mais relevantes, desenvolvidas durante o estágio no CPR.

A Creche/Jardim de Infância *Espaço A Criança*

Fundada em 2006 a Creche/Jardim de Infância *Espaço A Criança* nasce de um profundo conhecimento das vivências dos refugiados e de uma enorme visão por parte da direção do CPR no que se refere à realidade dos refugiados e reinstalados que chegam a Portugal. Construída paredes meias com o CAR, este espaço proporciona às crianças refugiadas até à idade de 5 anos a oportunidade de ingressarem diretamente nesta instituição aberta a todas as crianças da comunidade em geral. Aos pais, que tudo fizeram para que as suas crianças chegassem sãs e salvas a porto-seguro, permite um contacto constante através do gradeamento que separa a creche do CAR e que deixa visíveis as brincadeiras das crianças enquanto estão no recreio. A Creche/Jardim de Infância *Espaço A Criança* é constituída por 5 salas *Cucu Bébé* (dos 3 meses até à marcha), *Já Sei Andar* (desde a marcha até aos 2 anos), *Exploradores* (dos 2 aos 3 anos e meio) *Eu e Os meus Amigos* (dos 3 aos 4 anos e meio) e *Já Sou Grande* (dos 4 anos até ao ensino básico). As crianças são divididas por faixas etárias e graus de desenvolvimento psico-motores, pelo que o momento de transição de sala é adequado ao desenvolvimento de cada criança. Cada sala tem como responsáveis uma educadora de infância e uma ou duas auxiliares de educação - dependendo das necessidades de cada grupo e das crianças em particular. O plano pedagógico do *Espaço A Criança* tem como tema *A Multiculturalidade*, desenvolvendo atividades e brincadeiras sob este tema proporciona às crianças uma forte aproximação às diferenças culturais humanas. As educadoras, para melhor responderem às necessidades específicas da temática, têm formação na área da multiculturalidade. Desde a sua abertura em 2006 o *Espaço A Criança* já recebeu 40 meninos refugiados, em 2011 recebeu 15 meninos, tendo sido este o ano com mais crianças refugiadas.

Por ser um local privilegiado para a observação antropológica passei a frequentar o *Espaço A Criança* como estagiária às quintas-feiras de cada semana, durante 8 horas diárias, tal como foi acordado com a direção do CPR e do *Espaço A Criança*. Os dias na creche foram extremamente produtivos para uma melhor compreensão do universo infantil bem como para adquirir um maior e mais constante contacto com as crianças refugiadas que frequentam a creche/jardim-de-infância do CPR. Semanalmente observei a evolução das várias crianças, as novas aprendizagens e a crescente capacidade de falar português tanto das que já estavam na creche/jardim-de-infância bem como daquelas que a passaram a

frequentar durante o meu estágio - estas últimas foram para mim da maior importância pois permitiram-me compreender a importância da integração entre pares e observar as aprendizagens que faziam com os colegas e com as educadoras. Paralelamente, a permanência semanal no *Espaço A Criança* permitiu-me realizar grandes aprendizagens sobre técnicas didáticas e pedagógicas que muitas das vezes reproduzi durante as tardes da Biblioteca. O facto de as crianças me verem semanalmente na creche proporcionou uma forte aproximação com as mesmas e a criação de laços de confiança que evoluíram para contactos, conversas e partilhas muito importantes para a progressão da investigação. Os cruzamentos de atividades da Biblioteca com o Jardim de Infância foram também muito interessantes e sempre que foi necessário, a diretora Dra. Filipa Silva disponibilizou-nos salas e materiais para podermos realizar algumas atividades como os ensaios para a atuação *Os Pompons da Biblioteca* e *Os Desenhos em Conjunto*.

Dentro do espaço da Creche foi-me sempre dada grande liberdade para observar e interagir com as crianças, sendo sempre explicado às mesmas pela Dra. Filipa Silva e pelas restantes educadoras quais eram os motivos das minhas visitas semanais à creche. Foi-me permitido, sempre que oportuno, transitar de uma sala para outra. Inicialmente delinee o meu plano de observação de forma a poder observar todas as turmas durante o mesmo tempo. Com o continuar da observação as dinâmicas de algumas turmas foram-se tornando mais interessantes para a investigação, pelo que decidi permanecer mais tempo junto das turmas *Eu e os meus amigos* e *Eu Já Sou Grande* - por terem um maior número de crianças refugiadas e também pela idade mais avançada das mesmas, o que as torna mais explícitas e mais facilmente interpretáveis. A turma *Eu e os meus Amigos* tem 20 crianças das quais 4 são refugiadas. A distribuição das crianças pelas 4 mesas existentes é feita de acordo com as relações que as crianças mantêm entre si de forma a evitar os conflitos e a estimular o trabalho. Na turma *Eu Já Sou Grande*, também se aplica o mesmo critério de disposição das 21 crianças, 6 das quais refugiadas.

Semanalmente à porta de cada uma das salas é afixado um pequeno quadro que especifica quais as atividades realizadas durante a semana e quais os objetivos dessas atividades para o desenvolvimento das capacidades físicas e intelectuais das crianças. Atividades que a um olhar desatento possam parecer pura brincadeira têm o objetivo de estimular várias capacidades nas crianças. É de extrema importância verificar como

diferentes capacidades físicas, intelectuais e emocionais são estimuladas sob um mesmo tema²⁵. A panóplia de assuntos abordados mensalmente é vasta e inclui temas como ‘Os Direitos das Crianças’ e ‘A Multiculturalidade’. De acordo com a diretora Dra. Filipa Silva, o facto de o tema pedagógico da Creche/Jardim de Infância *Espaço A Criança* ser *A Multiculturalidade* e a sua relação privilegiada com o CPR é um fator atrativo para alguns dos pais que aí matriculam as suas crianças.

A creche disponibiliza várias atividades extra (ballet, inglês, informática, etc.) nas quais participam algumas das crianças refugiadas, dependendo dessa participação do consentimento dos pais e da sua disponibilidade económica para um extra mensal.

Ao fim de 5 meses de visitas semanais ao *Espaço A Criança* iniciei a investigação nas escolas, tal como tinha sido acordado com a direção do CPR e do *Espaço A Criança* interrompendo as visitas semanais mas mantendo o contacto com a creche, as crianças e as educadoras, tendo participado posteriormente como auxiliar numa visita de estudo da Sala *Eu Já Sou Grande* ao Jardim Zoológico de Lisboa.

A METODOLOGIA ETNOGRÁFICA

“Since integration is individualized, contested and contextual it requires qualitative methodologies which allow the voices of respondents to be heard in an unadulterated form.”

(Robinson, 1998a:122)

Para aproximar as respostas às perguntas que conduziram à presente investigação, durante toda a pesquisa foi utilizado o método de consulta bibliográfica de documentos escritos e vídeo que se relacionaram com os temas da investigação, pois tal como nos diz Humberto Eco *“Fazer uma bibliografia significa procurar aquilo de que não se conhece ainda a existência”* (Eco, 2004:77). A presença diária na Biblioteca do CPR e o grande acervo bibliográfico aí presente sobre os temas de interesse da presente investigação proporcionaram-me uma posição de acesso privilegiado a uma vasta quantidade de documentação. Para lá da Biblioteca do CPR recorri também à Biblioteca Mário Sottomayor Cardia e ao Centro de Documentação ID da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da

²⁵ Diariamente os trabalhos realizados são expostos no exterior da sala e depois agrupados em *dossiers* individuais, desta forma torna-se mais fácil constatar a evolução das crianças.

Universidade Nova de Lisboa, à Biblioteca Municipal Galveias, e ao acervo *on-line* da Biblioteca do ISCTE. O meu Orientador Dr. Lorenzo Bordonaro foi também um conselheiro indispensável no que se refere à bibliografia adequada bem como um desbloqueador no acesso a artigos publicados em revistas científicas.

O Método Etnográfico - As especificidades metodológicas da Antropologia da Infância

O grande desafio consistiu em aplicar efetivamente o Método Etnográfico como ferramenta metodológica enunciada e distinguida pela disciplina antropológica. A oportunidade de assim perseguir as questões de partida que conduziram a minha investigação correspondeu a uma já antiga vontade de pôr em prática a teoria que fui aprendendo durante a Licenciatura em Antropologia pela FCSH da UNL. Bronislaw Malinowski, por muitos considerado o fundador desta metodologia, diz-nos na Introdução da sua obra *Os Argonautas do Pacífico Ocidental* que: “*A recolha de dados concretos sobre uma vasta gama de factos é, portanto, um dos pontos principais no método do trabalho de campo*” (Malinowski, 1997 [1922]:27).

O privilégio de partilhar diariamente vários momentos com várias pessoas pertencentes ao grupo alvo da investigação levou a uma frutuosa recolha de informação através do método de observação participante. Se no início a minha presença no CAR, na Biblioteca e na Creche/Jardim de Infância era estranha, com o passar do tempo e o estreitar das relações, a minha presença era assumida como normal, permitindo-me observar *in loco* como crianças, jovens e adultos se relacionam entre si.

A génese desta investigação levou-me à utilização de metodologias específicas da Antropologia da Infância, tomando como guia o excelente trabalho etnográfico de Alma Gottlieb, *The Afterlife is Where We Came From: The Culture of Infancy in West Africa* (2004). As propostas metodológicas sugeridas por Gottlieb permitiram-me abrir horizontes para a grande quantidade de informação que nos é transmitida pelas crianças. Segundo a autora: “*Students of comparative hermeneutics have convincingly demonstrate how a variety of other communication systems – clothing and adornment, games, table manners, and so on – may be productively analyzed as semiotic texts*” (2004:53). A definição disciplinar de *linguagem* amplia-se incluindo modos de comunicação não-verbal. Desta forma, uma das respostas

metodológicas da Antropologia da Infância é a procura de informação nas formas de comunicação sensorial, por de trás da linguagem verbal:” *A new generation of scholars in anthropology and allied fields has urged to seek data in modes of sensory communicate beyond verbal language*” (2004:44). Os métodos de Gottlieb para a investigação com crianças proporcionaram uma fonte de grande curiosidade e satisfação prática para mim enquanto investigadora. A constatação desta antropóloga de que os bebés (e desta forma também as crianças mais novas) ultrapassam a sua falta de capacidade de linguagem através de comunicações somáticas, passando a maior parte do seu tempo envoltos em processos físicos, mais do que em processos intelectuais (Gottlieb, 2004:55), foi utilizada como uma ótima ferramenta de análise, adequada aos bebés e às crianças mais novas. *“Can infants, with all their attributed conceptual liabilities and somatic messinesses, contribute to social theory? I suggest that they can, and moreover that excluding them from the possibility carries significant intellectual risks”* (2004:58). Desta forma a observação sistemática dos processos infantis como chorar, dormir, a perceção do seu estado de saúde, a alimentação e o estado das fezes constituiu uma fonte muito produtiva de informação, em muito facilitada pelos mapas individuais colocados no exterior das salas da creche que visam informar os pais sobre o estado das suas crianças discriminando alguns desses processos. No **Anexo 8** pode consultar a tabela utilizada pelo *Espaço A Criança* para estes registos.

Outra grande referência metodológica foi o estudo etnográfico realizado por Elizabeth Grame e Daniel Walsh (2003) *Investigação Etnográfica com Crianças: teorias, métodos e ética*. De acordo com a sua própria experiência Grame e Walsh sugerem aos investigadores que gastem menos tempo a tentar desenvolver grandes teorias e mais tempo a aprender a retratar toda a riqueza das vidas das crianças nos inúmeros contextos em que elas se movem (2003:22). Sobre este assunto os autores avançam que: *“As crianças não podem permanecer incólumes aos contextos em que se movem. Tal como os contextos se moldam à sua presença, as crianças e os seus contextos influenciam-se mutuamente”* (2003:24).

A observação de crianças com proveniências geográfico-culturais muito distintas e com idades bastante diferenciadas constituiu um grande desafio no que se refere à observação. A interpretação de cada situação num enquadramento histórico-local pressupõe a sua interpretação em relação a um contexto mais alargado – a proveniência geográfico-

cultural de cada criança, a sua história individual e a sua situação presente. Apenas através da consciência da relação entre o contexto local e o contexto mais alargado se torna possível uma interpretação mais verossímil de cada situação e do processo de integração de cada criança (Grame e Walsh, 2003). Convém ainda referir que os contextos são relacionais não representando aqui, enquanto conceito, apenas o espaço físico onde se desenrola a ação, mas também as próprias pessoas em interação: *“As crianças são capazes de inventar, em contextos criados pelos adultos, os seus próprios contextos, que permanecem a maioria das vezes invisíveis para os adultos, mas que são bem visíveis e notórios para as crianças”* (2003:29). O desvendar dos diferentes contextos e a sua interpretação à luz das diferenças socioculturais é na minha opinião o principal desafio do etnógrafo que se dedica à investigação com crianças refugiadas. Para isto a observação participante prevê a aplicação de um conjunto de instrumentos de pesquisa qualitativa para proceder à descrição densa e aprofundada de grupos e culturas humanas bem como à elação de questões a si associadas.

O diário de campo

Cada investigador tem a sua própria metodologia na hora de levar a cabo o seu diário de campo, pessoalmente optei por registar ideias desenvolvidas, frases isoladas, transcrições, mapas, descrições de situações presenciadas e partilhadas bem como balanços mensais. O importante na realização dos registos é que o investigador possa apontar no diário de campo aquilo que vê/observa ao longo do seu processo de investigação para depois analisar e estudar, comparando com as informações provenientes de outras formas de pesquisa como a recolha bibliográfica e as entrevistas (Jorba, 2000). O diário de campo constituiu uma forma de registo indispensável que permitiu a abertura suficiente para o colocar de novas hipóteses.

A recolha de histórias de vida

Esta ferramenta metodológica foi de extrema relevância para uma melhor perceção dos comportamentos e relacionamentos dos jovens. O objetivo da presente etnografia não foi a reconstrução de biografias contudo, a recolha de histórias de vida permite, através da reedificação de percursos individuais, o cruzamento desta informação com os restantes dados da recolha etnográfica, levando a um entendimento mais profundo da perceção do *tempo presente* vivida pelos indivíduos, que é, em tudo influenciada pelas suas vivências

passadas. O levantamento de determinadas especificidades biográficas referentes ao passado, aos motivos e percursos da fuga e ao seu atual quotidiano em Portugal, focou-se na modalidade processual denominada por alguns autores como *relatos de vida*, assumindo a, “*história de vida como a pessoa que a viveu a conta*” (Bertaux, 1980:200 cit in Ribeiro, 1995:129). A dimensão subjetiva e a *des-territorialização* (Santinho:2011) das narrativas recolhidas, pela especificidade das vivências dos refugiados, é comumente apoiada nas memórias e representações do sujeito e na sua necessidade de conferir sentido a percursos e vivências marcados pelo medo e pela sorte. Nas palavras de Manuela Ribeiro: “*Toda a (re)construção do vivido passado parece ter subjacente a necessidade de lhe conferir sentido, de produzir uma lógica interna para os itinerários percorridos, por forma a torná-los coerentes com o presente*” (Ribeiro, 1995:132).

Apesar de a investigação em questão ser pautada pelos tempos, presente e futuro, surgiram espontaneamente por parte dos jovens, dois momentos em que o estreitar dos laços abriu espaço para o contar da sua história. A vontade de contar a sua história reflete-se na vontade e disponibilidade do investigador para ouvir a mesma. A *escuta* como método de pesquisa científica (Santinho, 2011) e a relação de confiança desenvolvida com os indivíduos, são extremamente frutuosas para a recolha de informação, todavia é importante considerar a história de vida relatada pelo sujeito como uma dialética constante entre este e o etnógrafo, apoiada nas memórias do sujeito e nas suas representações das mesmas perante o interlocutor. “*Ouvir e acompanhar os sujeitos/narradores das histórias de vida representa, pois, uma possibilidade de descobrir práticas sociais a partir das lógicas que as sustentam, das significações que lhes subjazem, descobrir a sociedade e a cultura, a partir de dentro, isto é da forma, como os indivíduos, na sua vida quotidiana, delas se apropriam, as assumem e (re)criam*” (Ribeiro, 1995:133).

Um número mais reduzido de crianças e jovens recusou-se a abordar comigo assuntos referentes ao seu passado, tendo respeitado sempre esta posição. Nunca foi meu objetivo tocar em pontos sensíveis das suas vivências devido à consciência das especificidades que levaram estas pessoas a chegarem a Portugal. Os sorrisos que hoje vemos camuflam muitas vezes histórias tortuosas, memórias que as crianças desejam apagar e que nenhuma investigação tem o direito de reavivar.

As entrevistas semiestruturadas e estruturadas

Utilizando o modelo proposto pelo historiador Diogo Moreira no livro, *Planeamento e estratégias de investigação social* (1994), as entrevistas foram gravadas em formato áudio sempre que os entrevistados assim o consentiram e realizadas em locais propícios onde existisse à vontade e descontração para que o entrevistado se pudesse exprimir livremente sem pressões²⁶.

Ao todo realizei 20 entrevistas distribuídas entre pais, crianças, jovens, professores e técnicos do CPR. Os modelos dessas entrevistas podem ser consultados nos **Anexos 2, 3, 4, 5, 6, e 7**. O número reduzido de entrevistas advém de uma escolha pessoal e consciente pois decidi desde cedo privilegiar outras ferramentas de investigação mais adequadas ao método etnográfico²⁷. Paralelamente, a realização de questões comuns a pessoas diferentes, permitiu-me criar um fio condutor que pôde posteriormente ser aprofundado através de outras técnicas de pesquisa. As entrevistas possibilitaram em alguns casos a assertividade de perguntas que há muito mantinha como dúvidas e o encontro com utentes que pouco tempo tinham disponível ou que poucas vezes se dirigiam ao CAR.

Observação direta estruturada e não participante

Este procedimento foi utilizado durante as observações nas salas de aula das escolas dos agrupamentos E.B. 2,3 da Bobadela e E.B. 2,3 São João da Talha. Considerei esta forma de observação a mais adequada ao meio escolar com o qual não queria em nada interferir. A observação diz-se estruturada quando o investigador sabe previamente o que irá observar e tem já organizadas as categorias de observação de acordo com os objetivos específicos da investigação em causa. A observação estruturada tem um carácter sistemático sendo por isso a forma técnica mais adequada para a recolha de informação no que se referiu à especificidade da investigação em meio escolar (Carmo e Ferreira, 1998:106). Ao todo foram realizadas 14 visitas às escolas já referidas abrangendo 16 turmas e 18 das crianças que acompanhei diariamente na Biblioteca, tendo conhecido mais 6 crianças refugiadas durante

²⁶ As entrevistas foram redigidas por mim e aprovadas pelo meu orientador académico Dr. Lorenzo Bordonaro e pela minha coordenadora no CPR Dra. Alexandra Carvalho. Sempre que realizadas no espaço do CAR obtive autorização da Diretora Dra. Isabel Sales. Já depois de finalizado o meu estágio foi-me permitido dirigir ao CAR por diversas vezes com o objetivo de entrevistar utentes, técnicos e trabalhadores.

²⁷ Apesar de inicialmente ter preparado um esquema de entrevista para as crianças com uma faixa etária entre os 3 e os 5 anos estas nunca foram aplicadas por se terem verificarem desadequadas.

as observações nas escolas. Esta fase da investigação foi decisiva para o cruzar e consolidar da informação até então recolhida. Por uma questão tática decidi guardar para o final das observações as conversas com os docentes de forma a poder ter informação suficiente que me permitisse manter um olhar distante para com as opiniões dos professores sobre os alunos. A observação direta e não participante nos recreios escolares, proporcionou informação riquíssima, permitindo-me observar as dinâmicas e interações das crianças e jovens refugiados com outras crianças e jovens e entre si possibilitando tecer com mais precisão a malha das amizades e relações que estruturam a vida destes jovens e crianças.²⁸ Foram escolhidos os agrupamentos escolares em questão por serem a nível nacional as instituições de ensino que mais crianças refugiadas recebem. Ambas as escolas têm contacto direto com o CPR, havendo constante cruzamento de informação entre estas duas instituições.

Métodos Visuais

A utilização dos métodos visuais propostos por Lorraine Young e Hazel Barret (2001), investigadoras inglesas do ramo da geografia humana, foi um desafio a que desde o início me propus e que se tornou bastante frutuoso através da integração das crianças como participantes ativas e valiosas contribuidoras para a pesquisa. No artigo conjunto intitulado, *Adapting Visual Methods: Action Research with Kampala Street Children* (Young, Barret, 2001) as autoras explicam como os métodos visuais foram úteis durante a sua pesquisa. Os métodos propostos para recolha de informação através de desenhos temáticos e não-temáticos foram de extrema utilidade para a recolha de informação cruzando-se perfeitamente com as atividades lúdico didáticas desenvolvidas durante as tardes na Biblioteca tornando-se riquíssimos instrumentos de recolha de informação e permitindo às crianças participar ativamente na investigação. Em grupo ou individualmente, pedi várias vezes às crianças e jovens que desenhassem, realizassem colagens, descrevessem ou colorissem sob um tema ou livremente. A repetição e registo destas atividades, permitiu-me criar um padrão individual e coletivo dos interesses e desejos destes jovens e crianças expressos através da sua própria liberdade criativa. Neste sentido a atividade *Desenho em*

²⁸ Obter a autorização da Direção Geral da Inovação e do Desenvolvimento Curricular foi um processo moroso e extremamente burocratizado que em muito prejudicou a minha investigação por ter reduzido em metade o tempo dedicado para a observação nas escolas.

*Conjunto*²⁹ possibilitava semanalmente um momento de expressão livre permitindo, tal como elucidam de Young e Barrett, incluir crianças de todas as idades e de ambos os géneros no processo de pesquisa, sem discriminação inerente. Este processo permitiu-me compreender de facto como a infância não é uma experiência uniforme e igual para todas as crianças.

Elicitação Fotográfica

Outra metodologia utilizada foi uma variação do método de elicitação fotográfica proposto por Douglas Harper (2002)³⁰. Apesar da excelência do método desenvolvido por Harper tentei adaptar as suas premissas base à realidade da investigação em questão. Durante o estágio, foram várias as vezes que facilitei revistas aos jovens e às crianças solicitando-lhes que fizessem uma seleção das imagens com que mais se identificavam. Em seguida, levava a cabo individualmente e em grupo conversas sobre o porquê da escolha dessas imagens e sobre o que essas imagens lhes sugeriam isoladamente e em comparação com outras. Através desta técnica, várias conversas interessantes surgiram sobre as expectativas e desejos dos jovens e crianças em relação ao presente e ao futuro. A adaptação desta técnica deu-se não só pela falta de meios materiais (que impediram adquirir máquinas fotográficas descartáveis para as crianças) mas também pelo privilegiar da observação participante face às entrevistas, opção que penso ter sido positiva. Contudo tentei manter-me fiel a Harper quando sugere: “... *that photo elicitation be regarded as a postmodern dialogue based on the authority of the subject rather than the researcher*” (2002:15).

Análise e Tratamento da Informação

Posteriormente à recolha de informação procedi à sua análise e tratamento. A análise tentou ser fiel à forma como as próprias crianças e jovens vivem e perspetivam a realidade, tal como se compromete o método etnográfico. A consciência do exercício do distanciamento científico requerido pela natureza da disciplina etnográfica esteve sempre

²⁹ Dinamizada semanalmente em conjunto com uma voluntária, artista plástica, do CPR.

³⁰ Esta técnica consiste em inserir fotografias nas entrevistas realizadas durante o trabalho de campo. As fotografias utilizadas podem ser de várias naturezas, representando a vida material ou social do sujeito bem como de outra cultura que não a sua. Para mais informação sobre este tema consultar: Harper, Douglas, 2002, “Talking about pictures: a case for photo elicitation”, *Visual Studies*, vol.17:1, pp. 13-25, Routledge, London

presente de forma a melhor poder traduzir as vontades, expectativas e vivências do grupo a quem tive o prazer de dirigir as minhas questões científicas e que tão gentilmente me recebeu e acolheu no seu mundo complexo e disperso mas repleto de conexões, que como pontas soltas de futuras sinapses, me permitiu aproximar as conclusões que em seguida apresento.

INFÂNCIA E JUVENTUDE - DOIS CONCEITOS DINÂMICOS

“As culturas da Infância são tão antigas quanto a Infância. Resultam do processo societal de construção da Infância, coevo da modernidade. A diferença geracional é, assim, historicamente construída, com efeitos na evolução do estatuto social e das representações sociais sobre as crianças.” (Sarmiento, 2002:4)

A decisão de realizar etnografia com crianças refugiadas veio da vontade de compreender cientificamente a forma como é que estas crianças se integram e vivem os seus quotidianos em Portugal. Perceber se são felizes, se, se sentem bem e se gostam de viver neste país estrangeiro, onde involuntariamente estão a crescer. A decisão de estender esta investigação aos jovens surgiu posteriormente, por duas razões – em primeiro lugar, pela divisão etária entre os termos *criança* e *jovem* ser volátil, pessoal e muitas vezes impercetível, e, posteriormente, pelo grande contato que me foi proporcionado, através do estágio, com os jovens refugiados e requerentes de asilo.

Nas Ciências Sociais o debate em torno da questão - *ser criança é um fator biológico ou social?* nunca estagnou, dando origem ao que o sociólogo Alan Prout e a antropóloga Allison James, no seu livro *Constructing and Reconstructing Childhood* (Prout et al.,1990), definem como um novo paradigma para as Ciências Sociais. Na obra em questão, que em muito tem contribuído para os avanços da Antropologia da Infância, os autores deixam clara a sua posição - a infância é uma instituição social, um conjunto de relações sociais ativamente negociadas através das quais os primeiros anos da vida humana são constituídos, *“The immaturity of the children is a biological fact of life but the ways in wich this immaturity is understood and made meaningfull is a fact of culture”* (Prout et al., 1990:7). O paradigma enunciado por Prout e James (1990) está diretamente relacionado com a dupla hermenêutica das Ciências Sociais implicando a reconstrução da infância a nível científico e a

transformação das práticas profissionais e metodológicas que se coadunem com esta nova visão da criança.

Torna-se assim possível falar da infância como instituição social e da construção/desconstrução da mesma. Apesar de a criança ser alvo de vários estudos e investigações, é normalmente silenciada como indivíduo. A infância é considerada distinta da imaturidade biológica, por não ser uma característica universal dos grupos humanos, mas aparecer como uma componente estrutural específica e cultural de várias sociedades. Desta forma a infância torna-se uma variável de análise social, não podendo ser separada de outras variáveis sociais como por exemplo a classe ou o género. Na investigação em questão, a consciência desta dimensão tornou-se uma constante devido à diversidade cultural das crianças com quem realizei a investigação. Sendo determinante perspetivar as crianças como ativas na construção e determinação da sua própria vida social, bem como da vida dos que as rodeiam e das sociedades a que pertencem (Prout et al.,1990, Blurr, 2002, Sarmiento, 2002, Gottlieb,2004).

As ideias de que a infância é social e culturalmente variável e de que a criança é um agente ativo neste processo, tiveram como grande perscrutadora Margaret Mead (1928:1990) e os seus estudos sobre a adolescência em Samoa. Contudo os estudos sobre a infância foram durante grande parte do séc. XX dominados pelo quadro teórico da Psicologia.³¹ É em *Theorizing Childhood* (1999) que Prout, James e Jenks trazem as Ciências Sociais de volta para o centro dos debates sobre a Infância, ao perseguirem um entendimento comparativo das crianças e da infância através da interpretação da mesma em diferentes sociedades. Segundo os autores não são apenas as categorias que definem ou interpretam a infância que podem ser diferentes, mas há igualmente que considerar, que as categorias que fazem sentido numa situação, não têm significação ou tradução direta num outro espaço ou tempo. Neste sentido os autores fazem uma forte crítica à Convenção Universal dos Direitos da Criança (CUDC)³², ao afirmarem: "*These rights are constituted, it is true, within a confusing*

³¹ O modelo desenvolvido por Jean Piaget, que conceptualiza o desenvolvimento cognitivo da criança fixando estágios mais ou menos regulares, teve grande influência não só na psicologia como na sociologia e no contexto sociopolítico da infância em si.

³² Declaração dos Direitos da Criança foi proclamada pela Resolução da Assembleia Geral 1386 (XIV), de 20 de Novembro de 1959 e assinada por Portugal a 26 de Janeiro de 1990 e aprovada para ratificação pela Resolução da Assembleia da República n.º 20/90, de 12 de Setembro.
http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf

and not altogether coherent matrix of ideas concerning survival, protection, development and participation, and there some giant gulfs between the rhetoric and the reality” (1999:6). A institucionalização da criança presente logo no Artigo 1.º da já referida constituição é por si só limitadora. *“Nos termos da presente Convenção, criança é todo o ser humano menor de 18 anos, salvo se, nos termos da lei que lhe for aplicável, atingir a maioridade mais cedo”* (CUDC, Artigo 1.º)³³.

A redução do conceito *criança* à sua maturação biológica é insuficiente para abranger a significância do que realmente é ser criança tornando perversa a aplicação de conceitos, definições e estatutos claramente ocidentais a seres humanos espalhados por todo o mundo (Mead 1990, Prout et al. 1999, Blurr 2002, Santinho 2011, Notermans et al. 2011, Shcheper-Hughes et al. 1998). Consciente deste fenómeno e da diversidade de pessoas com que me deparei durante a investigação, decidi alargar o conceito associando-lhe um outro conceito não menos controverso, *jovens*. As crianças e jovens presentes na investigação em questão encontram a sua imagem totalmente diferenciada nos limites desses mesmos conceitos – uma criança com 12 meses não é um jovem e um jovem de 25 anos não é uma criança. Numa fase meã de desenvolvimento do individuo, ser jovem ou criança, é um fenómeno cultural e circunstancial bem como uma decisão individual, que não pretendi formatar ou cingir de forma a melhor encaixar na investigação em questão. De acordo com Deborah Durham (2000), antropóloga incontornável no que se refere à Antropologia da Juventude: *“Far beyond the important observation that different societies do define and demarcate youth differently, even within a society people of wide range of ages claim the space of youth, at specific times and in specific places”* (2000:113).

Agenciamento Infantil e Juvenil

Desta forma e enquadrados os conceitos, interessa aqui avançar que a identidade infantil ou juvenil ganha força analítica quando colocada lado a lado com questões relacionadas com o agenciamento e a globalização (Prout et. al 1999, Bordonaro, 2006, Noterman et al. 2011). Por agenciamento compreende-se “[An] *individual’s own capacities, competencies and activities through which they navigate the contexts and positions of their lifeworlds, fulfilling many economic, social and cultural expectations, while simultaneously charting individual/collective choices and possibilities for their daily and future lives.*”

³³ Acessível em: http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf.

(Robson et al. cit. in Payn, 2009:10). Devido aos preconceitos ocidentais que consideram a infância como um período de dependência dos cuidados dos adultos, a agencialidade das crianças e a sua capacidade dinâmica de interpretar e construir as suas próprias vivências, imbuindo-as de sentido, foi longamente ignorada. Nas últimas décadas, têm sido realizados vários estudos sobre as capacidades da agencialidade infantil em diferentes contextos, sendo que, normalmente, as capacidades das crianças em lidarem com as circunstâncias das suas vivências, têm surpreendido etnógrafos em particular e o mundo académico no geral (Payn, 2009, Bordonaro, 2010, Scheper-Hughes et al., 1998, Notermans et al., 2011). No que se refere às crianças refugiadas, pude observar que as suas estratégias de “sobrevivência” num país estrangeiro e os seus percursos de fuga, muitas das vezes sozinhos, veem mais uma vez confirmar a capacidade de resiliência das crianças e a sua independência mental face aos adultos. Ao conviver diariamente com os menores desacompanhados que viviam no CAR, pude observar como se organizavam em grupo para poderem reivindicar as suas vontades perante os técnicos do CPR, procurando apoio estrategicamente, em conjunto, para assim expressarem as suas vontades perante os adultos. As crianças e jovens refugiados que estão em Portugal com as suas famílias têm, muitas vezes, um papel preponderante na integração das mesmas em Portugal, acompanhando os adultos aos atendimentos dos serviços, atuam como tradutoras e intérpretes em várias situações, incluindo momentos de tensão e conflito. Pela especificidade das suas situações, constatei que, as crianças refugiadas têm um forte sentido de responsabilidade pelas suas famílias, conscientes da sua própria importância no processo de integração da família. Durante os processos de integração institucional mais do que agentes passivos, perante o “mundo dos adultos”, as crianças são agentes conscientes, ativos e dinâmicos com grande e profundo conhecimento dos trâmites institucionais que envolvem a sua estadia em Portugal, adotando estratégias de resiliência que passam desde a capacidade de rápida aprendizagem do português até ao uso da sua “invisibilidade” como crianças, para poderem ouvir conversas que para si e para a sua família são interessantes. Segundo Noterman et al. (2011): *“While children may face setbacks when confronted with barriers related to their social-cultural position in certain localities, they can simultaneously take advantage of a particular status attributed to youth whilst bearing responsibilities accordingly”* (2011:13).

Os estudos sobre os processos de agenciamento juvenil têm-se mostrado extremamente produtivos para a compreensão da construção da identidade dos jovens em cotexto global, segundo Lorenzo Bordonaro (2006): *“The anthropology of youth is characterized by its attention to the agency of young people and its interests in how identities emerge in new cultural formations that creatively combine elements of global capitalism, transnationalism and local culture”* (2006:26). Sendo que no caso dos jovens refugiados, a sua construção/reconstrução de identidade lida ainda com fatores da desterritorialização, tornando este processo todavia mais complexo. Apesar do grande interesse desta temática, pela natureza da presente pesquisa etnográfica, não me irei adiantar mais sobre este assunto.

Apesar de a investigação em questão se ter desdobrado maioritariamente em terrenos institucionais (a creche/jardim de infância, as escolas, a Biblioteca) não se pretende atribuir às culturas da infância e da juventude processos institucionalizados - processos de formação aplicados pelos projetos educacionais e seus tutores - mas sim desvendar os processos que, por trás dessa cortina são realizados e sentidos pelos indivíduos que os concretizam na primeira pessoa como agentes dinâmicos e “arquitetos” das suas vivências e identidades.

INTEGRAÇÃO

“Because integration is such a complex process it cannot be studied from the perspective of any single social science.” (Castles et al., 2002:114)

Debates em torno de um conceito

A investigação em questão não tem a pretensão de responder às complexas questões que contornam o debate em torno do conceito integração, pretende contudo aproximar algumas hipóteses e levantar questões que se apresentam pertinentes e emergentes no debate que decorre em torno deste conceito. No caso português podemos notar uma longa falta de investigação sobre a integração dos refugiados em Portugal, sendo que os últimos dados datam de 1999, altura em que foram efetuados em Portugal os levantamentos financiados pelo European Council on Refugees and Exiles (ECRE), projeto dirigido aos, 15 Estados Membros da União Europeia existentes na época. Esta ausência denota a falta de

financiamento para este tipo de investigações tanto a nível estatal como a nível académico, aumentando a distância entre os relatórios e os estudos desenvolvidos pelas ONGs e a realidade das experiências dos refugiados e requerentes de asilo em Portugal.

A área dos *Estudos sobre Refugiados*³⁴ encontra-se a dar os primeiros passos na Antropologia em Portugal, sendo por isso importante realçar os trabalhos realizados por Ellen Haex (2007) e mais recentemente Cristina Santinho (2011), pioneiras nesta temática.

Paralelamente, coexiste um lapso entre a redação de leis e políticas dirigidas aos refugiados e requerentes de asilo e a avaliação do seu resultado efetivo, bem como estudos ou relatórios realizados em solo português sobre este assunto. O levantamento mais recente neste âmbito data de 2008 e constitui a Avaliação do Projeto 2007/FER/MED.B/01 'Apoio a percursos individuais de integração' do Conselho Português para os Refugiados realizada por uma equipa do Centro de Estudos em Antropologia Social (CEAS)³⁵. Esta avaliação foi dirigida especificamente ao projeto em questão - que visava uma melhor integração dos refugiados na sociedade portuguesa através da aprendizagem da língua portuguesa, do acesso à Internet e da facilitação da inserção dos refugiados no mercado de trabalho. Este estudo fornece informação relevante, mas está sobretudo direcionado para a avaliação dos projetos em questão, mais do que para o alcançar de conclusões efetivas sobre a integração dos indivíduos numa esfera social abrangente. Só um levantamento exaustivo, junto dos refugiados, das comunidades de acolhimento em Portugal e das instituições estatais e não-governamentais que trabalham no terreno, pode aproximar resultados palpáveis e posteriormente analisáveis sobre esta situação.

A investigação em questão constitui uma investigação financiada a nível pessoal e dirigida a dois grupos específicos de entre o cômputo global dos refugiados em Portugal. Através da metodologia antropológica tento aproximar algumas respostas à questão de partida de como se processa a integração das crianças e jovens refugiados em Portugal. O objetivo é aprofundar a questão da integração através dos grupos anteriormente referidos, com quem convivi diariamente durante os 8 meses de estágio, e revelar opiniões e

³⁴ Tradução para português do termo comumente utilizado Refugee Studies.

³⁵ Constituída pelos Professores Doutores Antónia Pedroso Lima, Lorenzo Bordonaro, Paulo Raposo e Cristina Santinho

experiências palpáveis, vividas na primeira pessoa sobre um conceito tão elástico como é o conceito integração.

O objetivo final desta investigação é devolver a voz às crianças e aos jovens refugiados, apresentando uma aproximação à sua perceção dos processos de integração em Portugal. Sem ambições pretendo contribuir para a discussão académica sobre o conceito integração, trazendo à luz opiniões e investigações que têm prevalecido, num debate que continua aceso. Neste capítulo pretendo apresentar o levantamento teórico sobre o termo integração e os seus debates subjacentes, para posteriormente realizar sob esta luz a análise dos dados levantados ao longo da investigação realizada durante o trabalho de campo.

O conceito integração contém em si uma profunda discussão, que chama a debate peritos de diversas áreas - desde a academia científica, aos técnicos e legisladores estatais bem como aos especialistas das ONGs que trabalham no terreno com refugiados e requerentes de asilo. Desta forma torna-se extremamente difícil compactar todos os fatores e domínios que influenciam a definição deste processo, de forma a construir um conceito comumente aceite. Ao longo do levantamento bibliográfico sobre o tema em questão, pude observar que o conceito integração é instrumentalizado diferentemente de acordo com a posição técnico-ideológica de quem o utiliza. Desta forma a integração para um técnico de uma ONG que trabalhe com refugiados é diferente a vários níveis da definição assumida pelo estado nas suas políticas e programas, sendo que ambas diferem do que significa o termo integração para um refugiado, quando este fala na primeira pessoa.

Exatamente sobre esta problemática foi desenvolvida no Reino Unido, entre os anos de 1996 e 2001, uma investigação que contou com um extensivo mapeamento da literatura sobre integração, bem como uma série de entrevistas com peritos de várias áreas que trabalham diretamente com a integração de imigrantes e refugiados no Reino Unido. O resultado foi o relatório *Integration- Mapping the Field* (2002) desenvolvido por Stephen Castles em conjunto com Mara Kojac, Ellie Vasta e Steven Vertovec. Logo nos capítulos iniciais do referido relatório os autores concluem: " *There is no single, generally accepted definition, theory or model of immigrant and refugee integration*" (2002:114). Muitos autores, legisladores e técnicos operacionais têm utilizado este conceito, contudo não há consenso quanto à sua definição, e a sua utilização está dependente da vontade de quem

conduz o projeto, a investigação, ou de quem compõe a legislação em questão num dado momento e espaço. Segundo Castles et al. (2002) o conceito integração esbarra na maioria das vezes diretamente na questão *Integração em quê?* pois parece supor que o processo de integração será realizado numa sociedade e cultura homogénea e estática, facto deveras falacioso, se tomarmos a sociedade portuguesa como exemplo é fácil notar que tal homogeneidade é inexistente. Nas palavras dos próprios autores: "*In a multicultural society marked by differences in culture, religion, class and social behavior there cannot be just one mode of integration*" (2002:114).

A vivência em democracia valida a coexistência pacífica e dinâmica entre diferentes grupos de diferentes *backgrounds* culturais, cujos direitos para a sua prática cultural e expressão identitária devem ser salvaguardados por esse mesmo sistema democrático, protegendo simultaneamente todos esses grupos contra a discriminação. Desta forma, Castles et al. defendem que o conceito de integração deve ser analisado como um processo composto por dois sentidos, envolvendo transformações nos valores, normas e comportamentos tanto para os refugiados como para a sociedade de acolhimento. A ideia de uma integração dinâmica composta por dois sentidos encaixa como ponto de partida para a definição teórica do conceito integração que conduziu a investigação que apresento. Não são apenas os jovens e crianças refugiados que são agentes no seu processo de participação e interação na sociedade portuguesa, mas a sociedade portuguesa - como sociedade de acolhimento - é também ela um agente ativo nessa mesma integração. Esta visão do conceito integração é igualmente partilhada pelo Conselho Português para os Refugiados que publicou em 1998 o relatório *Integração Sócio-Económica de Refugiados na Sociedade de Acolhimento – Estudo de caso* onde se pode ler: "*Na sua implementação o CPR procurou encarar a integração como um processo flexível e bidimensional, que implica, não só, a adaptação dos refugiados à sociedade de acolhimento mas, também, a maleabilidade e capacidade de transformação desta para a recepção e integração de novos grupos*" (1998). Desta forma o CPR demonstra a sua convicção de que o grupo dominante deve comportar uma plasticidade que permita a integração de novos grupos, sem que estes sejam forçados ao abandono das suas características socioculturais. Este relatório, apresentado pelo CPR, representa um estudo de caso sobre a integração socioeconómica dos participantes nas ações de formação em Língua Portuguesa e Informática. Contudo: "*Os resultados do mesmo*

parecem, no entanto, bastante pertinentes já que vêm revelar a extrema precariedade sócio-económica em que este grupo vive na sociedade portuguesa” (1998).

Segundo os investigadores de *Integration-Mapping the Field* no que se refere à área dos *Estudos sobre Refugiados*, o termo integração é maioritariamente entendido em termos práticos - através dos aspetos funcionais da integração. Este facto tende a acontecer porque o estatuto de refugiado implica o direito a uma proteção especial. Este direito envolve a provisão de proteção social e o acesso aos serviços para facilitar o estabelecimento e integração dos refugiados. É suposto que os refugiados obtenham acesso e assistência ao nível do alojamento, aprendizagem do idioma, educação, formação e acesso ao mercado de trabalho. Contudo os autores concluem que têm havido falhas no que se refere ao estabelecer de ligações entre o que se pode chamar “integração funcional” e a efetiva integração social, ou seja o acesso às esferas políticas e civis dos recém-chegados ao Reino Unido. Ao nível dos jovens e crianças refugiados em Portugal, é esta relação que tentaremos aproximar - entre os seus direitos como cidadãos ao abrigo de um programa de proteção internacional e as suas experiências efetivas na sociedade portuguesa - tentando igualmente estender este processo ao nível dos serviços e técnicos com quem mantêm relações e aos quais esta investigação foi também direcionada.

Sobre a integração de refugiados, Castles et al. tomam de empréstimo a definição de Kuhlman (1991) que considero relevante apresentar como modelo ideal de uma integração dinâmica, um processo de dois sentidos.

“If refugees are able to participate in the host economy in ways commensurate with their skills and compatible with their values; if they attain a standard of living which satisfies culturally determined minimum requirements (standard of living is taken here as meaning not only income from economic activities, but also access to amenities such as housing, public utilities, health services, and education); if the socio-cultural change they undergo permits them to maintain an identity of their own and adjust psychologically to their new situation; if standards of living and economic opportunities for members of the host society have not deteriorated due to the influx of refugees; if friction between host population and refugees is not worse than within the host population itself; and if the refugees do not

encounter more discrimination than exists between groups previously settled within the host society: then refugees are truly integrated” (Kuhlman 1991: 7 cit. in Castles 2002:125).

O conceito em campo

As dificuldades vividas nos países de origem, nos países de trânsito ou nos Campos de Refugiados, tornam a realidade portuguesa extremamente agradável para muitos dos jovens e crianças com quem convivi³⁶. Todavia, as complexidades da vida em Portugal, as viagens constantes entre diferentes serviços e atendimentos e os atrasos nos pagamentos dos subsídios causam, aos jovens e crianças em questão, transtornos e preocupações desagradáveis. Contudo, os momentos vividos nos países de origem, a fuga em si ou as vivências constrangedoras que foram ultrapassadas, servem muitas vezes como uma balança nas perspetivas destas pessoas. Ao estar diariamente no CAR, observei várias vezes muita tensão e muita revolta por parte dos requerentes de asilo e dos refugiados em Portugal em relação ao sistema de subsídios e aos atrasos nos mesmos. No entanto, aquando das conversas e entrevistas com os jovens pude compreender que apesar dessas dificuldades Portugal é tido como um país agradável. Em baixo transcrevo alguns testemunhos que fundamentam a minha opinião.

“Vejo o meu futuro muito melhor aqui, as pessoas na Bielorrússia não querem mudar a sua vida. Concordam com tudo, não trocam nada. O presidente está lá desde 1994. Portugal é melhor porque é livre.” (Anna, bielorrussa, 19 anos)³⁷

“Gosto de viver em Portugal, quando cheguei não sabia que havia esse estatuto refugiado. No aeroporto disseram-me para vir até aqui. Antes vivi em França. Lá sentia muito stress com a polícia, aqui é muito mais fácil. Sinto-me como no meu país antes da guerra, as pessoas são muito simpáticas.” (Jon, costa-marfinense, 21 anos)

“Há muitos problemas, a mãe não pode aprender bem português mas é um bom lugar, o ar é muito bom e tem tudo o que a pessoa pode querer.” (Rita, afegã, 9 anos)

“Agora como estou a viver é um ideal. A Geórgia é muito diferente. Eu nunca pensei que ia ficar sozinha. O futuro agora para mim é muito diferente.” (Taco, georgiana, 20 anos)

³⁶ Esta investigação abrange um grupo de 80 crianças e jovens com quem mantive contato regular ao longo do trabalho de campo.

³⁷ Todos os nomes de jovens e crianças que constam no presente Relatório são fictícios, de forma a preservar o anonimato dos indivíduos.

“Portugal em comparação com a Suíça e a Noruega é um país que tem muita integração dos estrangeiros mas também tem muitas dificuldades para encontrar trabalho ou estudar. É uma sociedade que recebe bem os estrangeiros mas tem um nível de vida baixo em comparação com outros países.” (Hassan, somali, 25 anos)

Multiculturalidade

Devido ao forte impacto que o deslocamento populacional tem nas sociedades, a migração e os tópicos a si associados, têm tido um local proeminente nos estudos antropológicos. O deslocamento dos indivíduos e dos hábitos culturais a si associados, leva a uma convivência simultânea de diferentes etnias, religiões, hábitos culturais, linguagens e políticas, num mesmo espaço e tempo cuja partilha e reivindicações a si associadas constituem uma linha de pensamento político, filosófico e científico-social denominado multiculturalismo. Opondo-se à padronização e uniformização cultural do ser humano, o pensamento multicultural valoriza as minorias e as suas especificidades, dando voz às vindícias das minoras culturais.

A presente pesquisa etnográfica, realizada em contexto multicultural, de convivência entre diversos indivíduos e grupos com diferentes *backgrounds* culturais, pressupõe a íntima ligação da integração desses indivíduos e grupos à maleabilidade da sociedade de acolhimento, neste caso, a sociedade portuguesa, e a sua capacidade de aceitar e respeitar a diferença. Durante a experiência num contexto etnográfico multicultural as tensões existentes e por vezes latentes, tornam-se explícitas e mais claras. De acordo com Fassin Amin, *“Habitual contact in itself is no guarantor of cultural exchange”* (Amin cit in Vertovec 2007:25).

Durante a pesquisa no terreno, tentei compreender quais os mecanismos formais e informais apresentados pelo sistema educativo português para integrar sem aglutinar – destruindo as diferenças – as crianças e os jovens refugiados que vivem em Portugal. A aproximação antropológica ao multiculturalismo enfatiza a estrutura (social) e o agenciamento (individual), observando o contexto macrossocial bem como as estratégias aos microníveis, numa articulação constante, entre pessoas e processos. O grupo estudado, de crianças e jovens, detém, debaixo da sua égide, pessoas muito diferentes provenientes de vários locais do Globo, que trazem consigo uma diversidade de hábitos que se mantêm em

Portugal. A integração, na forma como é perspectivada neste estudo etnográfico não pressupõe a assimilação que uniformiza. É de facto, antígona a essa assimilação aglutinadora que absorve a diferença uniformizando. A integração multicultural aqui presente, antevê que os diferentes indivíduos e grupos sejam capazes de expressarem os seus hábitos religiosos, alimentares, estéticos bem como as suas linguagens e tradições, nos locais onde se encontram, nas sociedades de acolhimento.

A importância da relação entre reconhecimento e identidade, enunciada por Charles Taylor (1994) pressupõe, o não reconhecimento social das particularidades culturais dos indivíduos como prejudicial e opressor da identidade. De acordo com o autor, *"Nonrecognition or misrecognition can inflict harm, can be a form of oppression, imprisoning someone in a false, distorted and reduced mode of being"* (cs. Gutman, 1994:25). Susan Wolf (cs. Gutman 1994) em comentário às preposições defendidas por Taylor enfatiza a demanda de expressão pessoal na esfera da educação, aliada a uma necessidade de reconhecimento consciente da diversidade cultural. Na tentativa de compreender se as crianças e jovens sentem as suas especificidades culturais respeitadas e se, se sentem livres para expressar a sua identidade, sentindo reciprocamente o seu reconhecimento, questionei os jovens e as crianças neste sentido, obtendo os seguintes testemunhos:

"Temos comigo 4 que não são de Portugal. Como eu sou Muçulmana a professora explicou como é a minha religião. Como eu uso a roupa e assim. Isso faz-me sentir bem, eu gosto que todos saibam como é a minha religião, como é que eu sou." (Rita, afegã, 9 anos)

"Claro, porque ajuda as pessoas a estarem mais à vontade e leva a que aprendam mais depressa o Português. Principalmente para culturas mais diferentes de Portugal como a Etiópia ou o Iraque. Mas eu sou uma aluna normal, não tenho mais atenção que os outros e gosto disso, não quero sentir-me diferente." (Melissa, colombiana, 18 anos)

"Não vou esquecer, nas primeiras aulas, eu não sabia o que era a nuca, a articulação, eu não percebia nada de anatomia, do vocabulário. Depois de 5/10 minutos de aula sai, depois voltei a entrar. Cinco ou seis vezes sai e entrei. Depois da aula fiquei com vergonha dos colegas porque tinha feito muitas perguntas e eles estavam a ficar chateados. Foi o Professor

quem me ajudou, começou a explicar-me em Inglês, no final do ano passei com 18 ou 19 [valores].” (Vahid, 27 anos, iraniano)

Paralelamente, durante as observações nas salas de aula e nas conversas com os professores, e com os membros das direções escolares, tentei desvendar as suas práticas educativas e compreender se, perante a diversidade cultural dos seus alunos existia uma enfatização positiva da diferença, bem como uma tentativa de explicação às turmas dessas mesmas diferenças. Durante as observações nas salas de aula fui, uma das vezes, surpreendida por uma turma, que em conjunto com a professora diretora de turma, me prepararam um conjunto de questões, visto saberem previamente da minha visita e da minha formação como Antropóloga. Na turma com 21 alunos e 10 nacionalidades existia uma forte consciência da riqueza multicultural aí presente, sendo esse facto considerado pelo grupo como fortemente positivo, constituindo uma mais-valia pela oportunidade da partilha de experiências.

Outro facto interessante a realçar, é ser a professora de *Português para Falantes de Outras Línguas* (PFL) a responsável pela organização do “Encontro Multicultural” no Agrupamento de Escolas de São João da Talha, que juntou os alunos de PFL com alunos portugueses que têm formação pós-laboral na escola. Segundo a professora em questão, *“Foi uma festa maravilhosa, os meus alunos cantaram um Fado em Português, “Lisboa Menina e Moça”, uma Senhora fez o ritual do café. Vieram todos muito bem vestidos, os homens de fato e as senhoras em trajes tradicionais, a sala de convívio ficou cheia e a Diretora chegou a dizer que para o ano terá de ser noutra sítio.”*. Na opinião de uma das responsáveis da direção do Agrupamento de Escolas da Bobadela, as práticas escolares, em si, não devem reunir todos os estrangeiros, sem explicitar as suas diferenças, frisando que *“A nossa escola tem o cuidado de explicar a diferença entre um refugiado e um imigrante.”* Como já foi referido, os Agrupamentos de Escolas de São João da Talha e da Bobadela recebem anualmente um grande número de crianças e jovens refugiados, os professores, acostumados a esta situação, desenvolvem, por vezes, relações muito próximas das crianças, dos jovens e das suas famílias, auxiliando em questões que estão para lá do meio escolar. Duas professoras revelaram-me a sua proximidade com famílias refugiadas. A afirmação, *“Tento que os meus alunos percebam que eu para lá de Professora sou uma pessoa que os pode ajudar em Portugal a resolver certos problemas”* expressa por uma das professoras, revela a consciência das dificuldades de integração funcional dos refugiados em Portugal e, a

sua vontade de intervir positivamente, auxiliando. Para o reforçar da opinião de que muitos dos professores, dos Agrupamentos em questão, estão interessados positivamente nas especificidades culturais dos seus alunos, contribuíram as conversas que mantive com alguns dos professores, em que aproveitando a minha presença, me questionavam, no sentido de melhor compreender algumas especificidades dos seus alunos, que denotam através do contacto diário, com as crianças e os jovens refugiados.

A grande diversidade cultural presente na malha populacional das juntas de freguesia da Bobadela e de São João da Talha, contem em si, um nível de diversidade cultural correspondente à *superdiversidade* enunciada por Steven Vertovec (2006). Este conceito tenta abranger em si a ‘diversificação da diversidade’ dos países de origem, dos canais de imigração, dos *status* dos migrantes e das suas raízes étnicas que se tem verificado desde os anos 90. Segundo o autor, estas variáveis podem ser vistas como mutualmente condicionantes e sublinham a necessidade de revalidar as conceções e as medidas políticas que rodeiam a diversidade, *“In these ways super-diversity and the facets of complexity it entails pose significant challenges for policy-makers, practitioners and social scientists alike”* (Vertovec, 2007:970).

A *superdiversidade* traz consigo mudanças políticas que constituem grandes desafios tanto a nível nacional como local, levando à tarefa de remodelação das ferramentas políticas, adaptando-as de forma mais efetiva à luz das constantes transformações (Vertovec, 2007). Pelo que tive oportunidade de observar, o acompanhamento destas transformações, por parte dos serviços locais de assistência médico-social, é ainda muito imperfeito em Portugal. A incapacidade destes serviços em se desdobrarem de forma a assistir e respeitar as especificidades dos refugiados, constitui uma das maiores dificuldades de integração, deste grupo em Portugal. Steven Vertovec avança que, as inovações metodológicas provenientes dos estudos etnográficos sobre a *superdiversidade*, através de etnografias multisituadas (considerando diferentes localidades e espaços dentro de uma mesma localidade) e multigrupais (definidas em termos da convergência de variáveis dos diferentes critérios da *superdiversidade*), podem em muito, ter um impacto positivo nas políticas e práticas públicas que, grandes dificuldades apresentam perante a crescente complexidade da população a quem prestam os seus serviços, nas palavras do autor: *“It seems clear,*

nevertheless, that most areas of service provision have not caught up with the transformations brought about by the new immigration of the last decade” (2007:29).

No que se refere aos jovens e às crianças refugiadas, pude compreender que a *superdiversidade* presente nas suas escolas e nos seus percursos diários produz um sentimento de pertença a uma sociedade multiétnica, na qual, não se sentem diferentes nem excluídos, por fazerem parte, de uma tão visível diversidade, contudo as dificuldades vividas nos atendimentos dos diferentes serviços constituem uma das queixas mais recorrentes no que se refere às suas vivências em Portugal.

Integração em tempos de crise

A definição de Kuhlman torna emergente a necessidade de considerar a relação entre a integração e a situação da sociedade de acolhimento. A integração como relativa ao espaço e ao tempo. A atual situação económico-política de Portugal, considerada de crise, com um agravamento das condições de vida e o corte e atraso nos subsídios direcionados a várias áreas e em particular aos refugiados, condiciona a integração das crianças e dos jovens bem como as suas expectativas. Como agentes ativos e participantes sentem as dificuldades do seu processo profundamente agravadas. De acordo com Anita de 9 anos: *“Se não fosse a crise achava que aqui era um sítio para ter sucesso e ser feliz, mas estou preocupada com a crise.”* Também Dennis expressa uma opinião neste sentido, ao firmar que: *“Não sei depende, depende da situação, sabe como é money money, se não há não posso ficar. Até na escola hoje disseram sobre as fichas, que não podiam tirar fotocópias porque não havia dinheiro.”*

Alistair Ager e Alison Strang, psicólogos ingleses que grande atenção têm dedicado aos *Estudos sobre Refugiados*, mais especificamente no que se refere à sua saúde mental e integração nas sociedades de acolhimento, no estudo denominado *The experience of Integration, a Qualitative study of Refugee Integration in the Local Communities of Pollokshawa and Islington* (2004) adiantam que a limitação na oferta de emprego no país de acolhimento é vista como um dos principais motivos para imigrar: *“Where employment opportunities were limited, this could serve as a major barrier to effective integration and a likely prompt for migration from the area”* (2004:13). Esta constatação encontra um forte eco na realidade da integração dos refugiados em Portugal como se denota através das

palavras proferidas por Jon: *“Em Portugal não há dinheiro. Se não há trabalho não há dinheiro e é complicado. Mas fico aqui é possível que vá trabalhar noutro país e depois volte.”*

A ideia de que em períodos de crise económica o processo de integração dos refugiados é mais difícil e vagaroso é reforçado num artigo publicado em 2002 por Ager e Strang em conjunto com O'May e Garner denominado *Indicators of Integration – A conceptual analysis of refugee integration*, neste os autores remetem a Neymarc (1998) estudioso sobre a integração dos imigrantes ao afirmarem *“...the process of integration of immigrants is less smooth than in periods of strong growth”* (2002:15). Uma das fases metodológicas que havia programado para a investigação em questão foi seguir um grupo de 10 crianças que tivesse frequentado a creche/jardim de infância *Espaço A Criança* e que estivesse neste momento matriculado nas escolas da área envolvente. Juntamente com a diretora da Creche e a assistente social do CPR constatei que tal não seria possível, pois a maioria destas crianças já não estavam em Portugal, tendo emigrado juntamente com os seus pais - resumindo-se o universo de estudo a uma única criança que frequenta a escola primária da Bobadela. Apesar de não ser possível constituir uma análise mais aprofundada, este facto permitiu-me compreender que é recorrente os refugiados emigrarem, depois de verem o seu estatuto reconhecido em Portugal. Esta ocorrência reflete-se na atitude dos próprios professores que ao aplicarem uma maior dedicação para a facilitarem a aprendizagem do aluno refugiado recém-chegado, sentem o seu trabalho ser desperdiçado quando as crianças se vão embora, Nas palavras de uma das professoras primárias: *“Nós fazemos um esforço enorme para que estes meninos deem os primeiros passos na aprendizagem da língua portuguesa e das restantes matérias, depois um dia...desaparecem do mapa, não dão justificações, não dizem nada. Eu não apoiei os outros meninos para estar mais com eles e depois...na direção dizem-me para ir marcando faltas e eles nunca mais voltam.”*

Contudo, as dificuldades patentes no período inicial de integração na sociedade portuguesa deixam marcas profundas - nos jovens e também nas crianças - que mesmo conscientes das dificuldades a superar, pela presente crise económica, demonstraram na sua maioria vontade de continuar em Portugal. Não por este ser um país que corresponda

idilicamente às suas necessidades, mas por receio de ter novamente de enfrentar os primeiros momentos de chegada a uma nova cultura.

“Vou mudar para quê? Tudo outra vez? Já não tenho a mesma força.” (Taco, georgiana, 20 anos)

“Penso ficar em Portugal. Não quero sair daqui porque para mim é muito difícil adaptar-me aos hábitos das pessoas.” (Anna, bielorrussa, 19 anos)

“No princípio foi muito difícil, as ruas são iguais. Agora já posso ir sozinha onde preciso.” (Rita, afegã, 9 anos)

A Localidade

De grande interesse para a investigação em questão é também o relatório realizado por Gaby Atfield, Kavita Brahmhatt e Therese O’toole denominado *Refugee’s Experiences of Integration* (2007). Resultado de dois anos de estudo qualitativo sobre as experiências de integração dos refugiados, Atfield et al. examinam em profundidade o impacto dos diferentes contextos locais na experiência de integração dos refugiados. *“Features such as local labor market, location-specific policies for political participation, local community relations and the ethnic make-up of a particular area can all play a part in shaping experiences of integration”* (Ager e Strang, 2007:15).

Atfield et al. nomeiam este processo de *geografia social da integração*, avançando que a localidade afeta de forma muito significativa a experiência de integração dos refugiados em termos de acesso aos serviços, acesso às redes sociais ao seu sentido de pertença e ao risco de exclusão social. Neste sentido a Vila da Bobadela e, de forma mais alargada, o Conselho de Loures constituem na realidade portuguesa, o local de exceção para os refugiados em Portugal. Ainda antes da inauguração do CAR em 2006, os refugiados que chegavam a Portugal eram instalados no CAB e em pensões nesta zona, às quais o CPR continua a recorrer ainda hoje, quando o CAR está sobrelotado. A habituação de muitos refugiados a esta zona levou a que muitos se fossem instalando na área, cerca de 33%. Sendo a integração das crianças refugiadas nas escolas dos Conselhos de Loures e Sacavém uma tradição antiga. O CPR mantém contato com a Direção destas escolas, que facilitam a integração de crianças e jovens refugiados nas turmas, independentemente do momento do

ano letivo em que chegam. Este sentimento é partilhado por grande parte dos jovens requerentes de asilo que acompanhei e foram muitos os que me disseram que queriam mudar de casa, ao perguntar porquê, respondiam-me com frequência, *por ser longe do CAR*. A vontade de manter proximidade com os serviços proporcionados pelo CPR e com os outros requerentes de asilo com quem haviam desenvolvido laços eram as razões frequentemente apresentadas. Por outrem o sentimento de localidade é estendido para lá do CAR à zona envolvente, onde vivem outros refugiados e onde a população em geral sabe o que é ser refugiado. Nas palavras de Taco, uma jovem de 20 anos já há dois anos em Portugal: *“Nalgumas lojas quando não falas bem português...bom...é normal....tratam-te de forma diferente mas não sabem nada de ti, não sabem o que é um refugiado. Onde as pessoas sabem já é mais quentinho, é melhor.”* (Taco, 20 anos). Contudo o desenvolvimento de uma forte localidade desenvolvida no Conselho de Loures tem o seu reverso na invisibilidade a que os refugiados e requerentes de asilo são muitas vezes votados fora dessa fronteira espacial (Santinho, 2011), tal como fica expresso nas palavras de um jovem refugiado durante as conferências comemorativas do 2º aniversário da Associação de Refugiados em Portugal: *“Eu não quero viver só na Bobadela onde tem o centro. Quero viver em Setúbal, Coimbra ou Faro, tem de haver um processo de sensibilização para que haja uma verdadeira integração.”*

A importância das redes sociais

Segundo Ager e Strang o relacionamento social é o fator principal para uma boa perceção de integração tida pelos próprios refugiados. Segundo os autores: *“This involved links with family, committed friendship and a sense of respect and shared values. Such shared values did not deny diversity, difference and one’s identity within a particular group, but provided a wider context within which people had a sense of belonging”* (2004:8). Neste aspeto, a realidade dos jovens refugiados em Portugal parece depender bastante de vários fatores, como o tempo de permanência em Portugal, a oportunidade de frequentar uma escola em regime normal e mesmo a personalidade da pessoa em questão. Contudo a dificuldade e a vontade de conhecer portugueses foi-me comumente expressa pelos jovens, maiores de 18 anos, que encontram mais dificuldades do que as crianças e jovens que frequentam as escolas e veem a sua rede social rapidamente alargada. A vontade de encontrar um conjugue foi também muitas vezes enunciada pelos jovens

“Gosto muito da minha turma antiga. Adoro, ainda vou lá ver os amigos. Às vezes vou lá, outras vamos ao cinema, passear. Agora, na escola nova, sabes como é não podes ficar tímido, tens de falar com as pessoas, não vais ficar sozinho.” (Dennis, 15 anos)

A Língua Portuguesa

A aprendizagem da língua portuguesa, como língua de comunicação privilegiada, é para os jovens um passo determinante para a abertura de portas e possibilidades. A capacidade de comunicar em Português apareceu quase sempre como um fator chave, quer para iniciar os estudos quer para encontrar um emprego.

“Foi muito difícil encontrar casa, é um problema comum. Podes imaginar, uma pessoa que não sabe a língua nem as regras.” (Hassan, somali, 25 anos)

“Para trabalhar é preciso falar a língua. Por isso agora estudo o português aqui no CAR e em Odivelas dois dias por semana.” (Alice, guineense, 21 anos)³⁸

“Eu passei logo de ano para o 9º sem perder nenhum. Transitei pela facilidade da língua. Na altura tinha uma colega iraquiana que entrou ao mesmo tempo que eu e chumbou dois anos. Eu aprendi a falar português logo em dois meses. Aprendi depressa.” (Melissa, colombiana, 18 anos)

““Uiii aprender português foi muito difícil, comecei com os amigos, ouvia falar uma palavra guardava e depois vinha aqui (ao CAR) e perguntava aos amigos. Também falo francês e inglês, gosto muito de falar francês ajudou-me muito.” (Dennis, congolês, 15 anos)

A importância da aprendizagem da língua foi também fortemente considerada pelo grupo de análise estudado por Ager e Strang. *“The ability to communicate in English was viewed by both refugees and non-refugees as a particularly important component of integration into UK society”* (2004:10).

Segundo os jovens as aulas de português disponibilizadas pelo CPR - desde o momento que o individuo apresenta o seu requerimento de asilo - proporcionam não só a oportunidade de adquirir bases linguísticas mas também a oportunidade de iniciar o contacto com outros jovens refugiados e requerentes de asilo. Paralelamente a frequência

³⁸ Alguns requerentes de asilo foram entrevistados em Inglês e Francês.

das aulas - entre três a quatro vezes por semana, dependendo do grau de evolução da língua, permite criar uma estrutura semanal na vida dos jovens que acabam de chegar, proporcionando um objetivo e de certa forma uma rotina semanal que diminui os momentos de angústia passados à espera das resoluções institucionais relativas à estadia em Portugal. Cristina Santinho (2011), na sua etnografia sobre refugiados e requerentes de asilo em Portugal, retrata a espera excessiva como 'não natural' e imposta aos requerentes de asilo conduzindo a sentimentos de frustração e deteriorando a saúde mental dos indivíduos (2011: 142).

As aulas de português no CAR, funcionam nos primeiros momentos como a única atividade a que os requerentes de asilo se dedicam e à qual os jovens muitas vezes se entregam com esforço e dedicação. Durante o estágio na Biblioteca eram vários os jovens que aí se dirigiram para estudar português, rever os exercícios realizados nas aulas e/ou outras vezes, apenas conversar comigo em português. Uma das queixas mais frequentes foi a falta de redes sociais mais alargadas com portugueses. O facto de aprender português e, em simultâneo, estar diariamente em contacto com outros estrangeiros leva à utilização comum de outras línguas como o persa, o árabe, o francês ou o fula entre tantas outras³⁹. As oportunidades de conversar em português - proporcionando a utilização dos conhecimentos adquiridos nas aulas - são vistas como escassas e valiosas. Conversar comigo em português era motivo de contentamento para muitos dos jovens que procuram a Biblioteca.

Para além das aulas de português no CAR os refugiados com mais de 18 anos podem também frequentar as *Aulas de Português para Falantes de Outras Línguas* em algumas escolas do conselho de Loures, existindo também refugiados que as frequentam noutras escolas perto das suas casas. A oportunidade de ir observar uma dessas aulas foi sem dúvida valiosa para a investigação em causa. Lecionadas em horário pós-laboral e financiadas pela União Europeia, com um subsídio de alimentação, estas aulas são um atrativo para muitos refugiados. A turma que pude observar na Escola Secundária de São João da Talha conta com 20 pessoas, desse conjunto 11 são refugiados e requerentes de asilo - na sua maioria os jovens que acompanhei e os pais das crianças com quem convivi diariamente. A aula adequada ao nível de aprendizagem do grupo é dinâmica e conta com a participação

³⁹ Pelo que pude constatar muitos dos jovens refugiados e também as crianças mais velhas têm conhecimentos linguísticos muito alargados dominando 3 a 5 idiomas.

constante dos alunos. Frequentemente, durante a aula, observei o contentamento dos jovens ao responderem assertivamente às questões colocadas. Apesar de estarem sentados lado a lado com companheiros do mesmo grupo linguístico, e de existirem trocas de ideias nas suas línguas maternas, o nível de atenção do grupo é muito alto. Esta opinião é igualmente partilhada pela professora com quem tive oportunidade de conversar, segundo a própria: *“A maior parte dos alunos desta turma são refugiados. Geralmente são muito interessados e participativos. Sabe, na maioria das vezes são pessoas muito amorosas e criamos uma relação quase de amizade.”*

A possibilidade de sair do CAR e frequentar a escola aparece como um grande facilitador de integração para os jovens, para quem este facto não é garantido à partida sendo que frequentemente têm de esperar longamente até existir vaga na turma. Tal como nos dizem Ager e Strang no artigo publicado em 2008 *Understanding Integration – A Conceptual Framework*, a aprendizagem da língua proporciona habilidades e competências, facilitando posteriormente encontrar trabalho, habilitando paralelamente as pessoas a tornarem-se membros mais ativos da sociedade, *“Being able to speak the main language of the host community is, for example consistently identified as central to the integration process”* (2008:182).

Trabalhar em Portugal

Do grupo de jovens que integram este estudo já muitos passaram por experiências profissionais em Portugal, habitualmente na área da prestação de serviços, restauração e construção civil. O facto de só, difícil e vagarosamente verem as suas qualificações reconhecidas, ou de não terem todavia adquirido qualquer formação profissional, remete estes jovens à partida para o mercado laboral ilegal. A integração no mercado da economia informal processa-se, em grande parte, através da sua integração nas redes informais de solidariedade e de interajuda facto que pude constatar através dos testemunhos de alguns destes jovens.

“Sei que há trabalhos de construção, isso para mim é normal, sempre fiz toda a vida. O meu desejo é fazer algo para a sociedade que pode ser benéfico para todo o mundo. Fazer trabalho como relações públicas para poder ajudar pessoas que necessitam. Temos de nos

ajudar neste mundo. Já trabalhei em construção e hotelaria muito tempo, é sempre o mesmo, quero fazer algo que seja útil para a humanidade.” (Amid, marroquino, 25 anos)

“Em Portugal já trabalhei em três áreas. Primeiro Empregado de mesa, mas não durou muito tempo pela minha religião que não me permite vender álcool. Depois como vendedor com um amigo do Egito, vendi coisas por todo o país. Depois distribuí publicidade. Trabalhar é a única forma de ser independente economicamente. Mas há muitas dificuldades em arranjar trabalho, um trabalho que eu ganhe um salário que me satisfaça por isso estou a tirar um curso e a tirar a carta de condução.” (Hassan, somali, 25 anos)

“Trabalhei 5 meses, foi uma amiga que me arranjou, ela trabalhava nesse restaurante. O chefe era amigo e disse: “vamos ajudar essa menina.” Mas...eu trabalhava muito e recebia pouco. Ajudou-me a aprender português. Éramos quase todos estrangeiros mas falávamos em português.” (Taco, georgiana, 20 anos)

Como consta num estudo levado a cabo pelo CPR em 1998: *“O exercício de actividades enquadradas no campo da economia informal em Portugal torna visível a existência de relações de dominação e de exploração, que se produzem e reproduzem num quadro jurídico-político de igualdade e de liberdade”* (CPR, 1998). Estas experiências, sendo normalmente ilegais e mal pagas, não aliciam os jovens que não as veem como a fonte de um futuro seguro. Desta forma, é dada maior importância à formação prévia antes de entrar no mercado laboral, tal como foi explicado anteriormente. No caso dos jovens que já tinham uma profissão no país de origem é, normalmente difícil, continuarem a realizar essa mesma profissão em Portugal, até porque geralmente, a formação adquirida para efetuar essa profissão no país de origem é muito diferente da formação necessária para efetuar essa profissão em Portugal. Esse facto leva a que também seja muito difícil conseguir as equivalências profissionais necessárias à realização da profissão para que se haviam formado, levando muitas vezes a uma mobilidade profissional descendente. Caso este que se verifica também nos adultos, tal como pude constatar através do contacto com os pais das crianças.

“Imagina o que é eu dizer a uma pessoa que tem uma licenciatura mas que não tem nenhum documento: “Você agora vai ter de fazer um RVCC para lhe dar uma equivalência ao 9º ano”. A pessoa estudou durante tanto tempo que depois é difícil aceitar. A autoestima fica muito

em baixo, é um processo muito complicado. No CPR tentamos sempre fomentar a ideia de que é um percurso, que se pode começar como empregado e depois passar a gerente. Que se pode ir evoluindo progressivamente.” (Animadora do GIP)

Educação

Jovens com mais de 18 anos

Durante a pesquisa etnográfica pude constatar que a noção da educação escolar como um grande facilitador de acesso a uma melhor integração, e, logo, a um melhor nível de vida, é um fator predominante entre os jovens com quem desenvolvi este estudo. De facto, ante a vontade de entrar imediatamente no mercado laboral, prevalece a vontade de adquirir formação para posteriormente poder encontrar um trabalho mais qualificado. Os apoios existentes para a formação dos jovens proporcionados por programas e parcerias do CPR são vistos como uma mais-valia e um passo muito importante antes de entrar no mercado laboral⁴⁰.

“Eu acho que posso fazer a minha vida, tenho muita sorte porque posso estudar sem pagar, o CPR vai-me ajudar, vou estudar bem, levar o meu curso. É o meu futuro, é tudo.” (Taco, georgiana, 20 anos)

“Eu penso ficar a viver em Portugal. Assim que terminar os meus estudos no CAR gostaria de fazer um curso de eletricidade. Já pedi ajuda à F.S. (animadora do GIP). Depois, vou poder encontrar um bom trabalho. Na Guiné-Conacri não estudei, mas tenho muita curiosidade.” (Amadu, guineense, 23 anos)

“No futuro...Eu sempre gostei de contabilidade mas é muito monótono. Eu gostava de fazer algo na área do turismo. Pode ser que ainda mude de área. Sempre tive sonhos de ter um cargo importante. Quero trabalhar e ganhar bem para viver bem depois dos 50 anos, quero-me garantir.” (Melissa, colombiana, 18 anos)

⁴⁰ O CPR tem parcerias estabelecidas com a Escola Superior de Educação, o Centro de Formação Profissional para o Sector Alimentar e o Centro Multicultural de Benfica. Tendo mantido até 2012 parceria com o Centro de Novas Oportunidades de Camarate Paralelamente o CPR incentiva e apoia os jovens refugiados a realizarem voluntariado de forma a adquirirem experiência profissional.

“Estudei telecomunicações na Universidade na Costa do Marfim. Gostava muito de trabalhar cá. Quando aprender português quero voltar a estudar e depois trabalhar.” (Jon, costamarfinense, 21 anos)

A importância fundamental que os jovens dão à sua formação é uma opinião igualmente partilhada pela Animadora do Gabinete de Inserção Profissional (GIP) do CPR:

“Aquilo que normalmente se pensa como percurso de integração (profissional) ou que os jovens refugiados pensam, é em fazer uma formação profissional primeiro e depois sim, trabalhar. Nem sempre a ideia de trabalho vem em primeiro lugar. Aliás na sua maioria aquilo que querem fazer em primeiro lugar é a sua formação profissional, o que faz sentido, porque a maior parte era estudante no país de origem e neste momento não tem nenhuma formação, nenhum conhecimento profissional que lhes dê um bom acesso ao mercado de trabalho.” (Animadora do GIP)

Mesmo os jovens que adquiriram formação profissional no seu país de origem têm encontrado grandes dificuldades com a validação das suas competências. No momento da fuga são muitas as coisas deixadas para trás, por vezes apenas uma muda de roupa é o que vem nas malas destes jovens que chegam a Portugal, vindos de países onde impera a guerra e o medo. No momento da fuga os certificados escolares perdem a importância, mas, depois de aceites como refugiados em Portugal, os certificados ganham uma nova relevância⁴¹.

“O que acontece se a pessoa chegar a Portugal e tiver 18 anos ou mais idade e não trouxer consigo os seus certificados escolares é que a continuação da formação está vedada a esses jovens a não ser que pratiquem a língua de modo a que depois possam fazer um exame de língua ou o processo de Reconhecimento Validação e Certificação de Competências (RVCC), que agora infelizmente vai terminar gratuitamente com o fim em Agosto do financiamento do Programa Novas Oportunidades. O RVCC vai passar a ser pago e não é barato portanto vamos perder essa porta, que tem sido uma porta muito importante para os jovens com mais de 18 anos.” (Animadora do GIP)

“Eu estudei na Somália na Universidade até dois anos, não consegui acabar e quando cheguei a Portugal foi muito difícil para recomeçara a validar porque não há acordos com a

⁴¹ Por vezes o envio do certificado de habilitações do país de origem pode pôr em risco familiares e amigos - tal como me foi explicado por uma jovem refugiada que estudava direito no país de origem.

Somália. Há três anos que tento voltar a estudar. O RVCC vai-me dar o 9º ano e depois o 12º ano.” (Hassan, somali, 25 anos)

Durante o estágio acompanhei alguns jovens que se preparavam arduamente para concretizar com sucesso o RVCC e o facto de saberem que este ia deixar de ser gratuito aumentou a pressão psicológica da necessidade de passar com sucesso. Como pude constatar, ao contrário dos jovens e crianças com menos de 18 anos que ingressam de imediato no ensino escolar e têm um contacto diário com a língua portuguesa e com o sistema de ensino, os jovens com mais de 18 anos têm mais dificuldades na aprendizagem da língua porque os seus ciclos sociais são mais reduzidos e na maioria das vezes compostos sobretudo por outros estrangeiros.

No que se refere à educação dos jovens com mais de 18 anos pude concluir que na sua maioria têm grandes expectativas quanto às oportunidades de formação que podem adquirir em Portugal. Na totalidade das entrevistas que realizei a jovens com mais de 18 anos, e na maioria dos jovens que fui acompanhando, é dada uma maior importância à formação e aquisição de qualificações do que à entrada imediata no mercado de trabalho - de forma desqualificada e desprovida de garantias. Os jovens refugiados estão normalmente muito conscientes do futuro e são pessoas muito maduras conhecedores dos riscos da existência querendo preparar o seu futuro com bases sólidas e seguras.

“O futuro agora para mim é muito diferente. Cheguei aqui muito cedo. Só tenho 20 anos mas penso como mais velha. Quando falo com os meus amigos vejo que estão na brincadeira, contentes, para mim já não é assim.” (Taco, georgiana, 20 anos)

“Sempre fui uma pessoa diferente. Perguntavam-me a idade e quando eu respondia sempre me diziam que parecia mais velha.” (Anna, bielorrussa, 19 anos)

“Aprendi a língua desta cultura, deste país. Tenho bons amigos em Portugal. Fiz a minha escolaridade. Agora tenho uma base. Quando cheguei aqui não tinha nada. Deram-me as oportunidades e eu agarrei as oportunidades.” (Vahid, iraniano, 27 anos)

AS ESCOLAS - CRIANÇAS E JOVENS EM IDADE ESCOLAR

As crianças e jovens refugiados com menos de 18 anos que chegam a Portugal, independentemente da altura do ano em que chegam, são normalmente inscritos na escola.

Durante o tempo que estagiei no CPR pude constatar várias vezes esta situação, incluindo o caso de duas meninas que chegaram no final do 3º período do ano letivo e que, mesmo nesta data tardia, foram inscritas na escola. Este facto deve-se à filosofia de integração mantida pelo CPR que considera o ambiente escolar como decisivo para a adaptação das crianças à sociedade portuguesa. A frequência escolar é também uma oportunidade de as crianças e jovens deixarem o espaço do CAR onde durante os primeiros tempos vivem com os seus pais ou onde ficam a viver quando chegam como menores não acompanhados⁴².

Durante a investigação que conduzi acompanhei a chegada a Portugal de 9 crianças com menos de 10 anos de idade. Segui igualmente o período de pausa em que viviam no CAR e aí passavam grande parte do seu dia, bem como o momento de entrada na escola e a sua progressão. As visitas que realizei às escolas dos Agrupamentos de Escolas de São João da Talha e da Bobadela possibilitaram-me observar estas crianças nas aulas, integradas nas turmas e nos recreios com os seus amigos, o que me permitiu cruzar esta informação com a que fui adquirindo durante as tardes na Biblioteca onde juntos fazíamos os trabalhos de casa e estudávamos para os testes. A menina que mais tempo demorou a ser inscrita na escola, cerca de um mês e meio, devido a uma pausa letiva, apresentou, ao final de três semanas, grandes sinais de *stress* sendo a Biblioteca a única fonte de distração e aprendizagem, e canalizando por isso muita energia para os momentos aí passados, que culminavam muitas vezes em birras e discussões. Depois de ter entrado na escola notou-se uma enorme diferença no comportamento desta menina e um grande acelerar na aprendizagem da Língua Portuguesa. A aprendizagem entre pares - através de brincadeiras - em conjunto com a aprendizagem formal - lecionada pelos professores durante as aulas - leva a uma grande rapidez na aquisição de conhecimentos. Todas as crianças que acompanhei durante o estágio revelaram rápidos desenvolvimentos a partir do momento da entrada no meio escolar.

1º Ciclo

No decorrer da investigação em questão acompanhei 12 crianças refugiadas que frequentam o 1º ciclo nas escolas primárias do agrupamento da Bobadela⁴³. Desta forma constatei que existe uma notória diferença entre as crianças que entram para o 1º ano e as

⁴² Como já foi referido, os menores não acompanhados passarão a viver no CACR.

⁴³ Nomeadamente nas escolas EBI e EB1 nº2 da Bobadela.

restantes. Ao iniciarem a escolaridade em Portugal quase⁴⁴ em simultâneo com as restantes crianças que frequentam o ensino primário, têm oportunidade de aprender a grafia dos números e das letras adquirindo as bases da escrita em simultâneo com os seus colegas. Quando em fase inicial de integração estes alunos são normalmente sentados na fila da frente onde podem receber maior atenção do professor. Segundo os professores, esta é também uma estratégia para que mantenham um maior nível de concentração pois como não compreendem grande parte do que é lecionado, existe uma maior tendência para a distração.

Quando integram as aulas a meio do ano letivo as crianças realizam normalmente fichas e exercícios de *Português como Língua não Materna* (PLM), que visam a aprendizagem caligráfica e os nomes de objetos e situações, introduzidos gradualmente, de forma a desenvolverem os seus conhecimentos. Quando a turma em geral muda de matéria os alunos continuam a estudar português exceto quando se trata de atividades artísticas. Através da observação das aulas pude também constatar que os alunos refugiados que já estavam na escola há mais de um ano letivo acompanham os seus colegas nos exercícios e participam nas aulas, como se pode compreender através do testemunho de uma das professoras: *“A Rita entrou no 2º ano, a meio, não sabia o alfabeto, nem uma palavra em português. Hoje está no 4º ano, perfeitamente integrada com os colegas e a nível escolar.”*

Sempre que questionei as crianças sobre se gostavam das aulas, responderam-me afirmativamente. Nas aulas que acompanhei notei que solicitavam os professores em caso de dúvida, não transmitindo medo ou receio, quando o nível de português oral era ainda insuficiente as crianças comunicam eficazmente através de gestos e expressões faciais. Através das histórias e relatos que me faziam sobre o seu dia-a-dia, percebi que as crianças no geral gostam das suas professoras.

Através da Biblioteca e do contacto diário que mantinha com as crianças constatei que a entrada na escola é um passo extremamente positivo para a aprendizagem da língua, que assim evolui mais rapidamente. Paralelamente através da escola as crianças começam a encher o seu mundo de brincadeiras e jogos, interagindo com outras crianças e absorvendo informação a todos os níveis.

⁴⁴ Chegam na maioria das vezes durante o ano letivo.

Durante a investigação nas escolas tive oportunidade de manter uma conversa de grupo com algumas das professoras do 1º ciclo de uma das escolas. Durante este momento, as professoras revelaram as suas dificuldades como docentes em acompanhar as crianças refugiadas que integram as suas turmas. As professoras revelaram em uníssono a falta de formação específica para lidar com estas crianças com necessidades educativas especiais. A vontade de adquirir formação específica, para melhor ensinar e integrar os alunos refugiados, revela a consciência das professoras quanto às suas necessidades de formação para lecionar alunos neste contexto. Nas palavras de uma das professoras: *“Numa turma em que existe um aluno com necessidades educativas especiais a turma é imediatamente reduzida. Aqui a professora tem 23 alunos mais 3 alunos refugiados com dificuldades específicas. É de facto difícil. Temos de começar do zero com estes meninos. Demora o seu tempo.”* Steven Vertovec, antropólogo especializado em questões migratórias, conclui, ao analisar a realidade londrina, que as instituições escolares atravessam desafios perante as novas formas e extensões de diversidade, sendo muito difícil formar apropriadamente os professores, para que adquiram conhecimento apropriado sobre a linguagem e a cultura de um número cada vez maior e mais diversificado de crianças recém-chegadas, contudo o autor salienta *“Has been shown that training in methods for the broad appreciation of cultural difference has more “than compensated” and obtained significant results”* (Vertovec, 2007:29).

Na opinião das professoras deveria ser feita uma reestruturação da integração das crianças refugiadas nas escolas através da introdução de um ano zero⁴⁵, onde estas crianças poderiam ser mais estimuladas em relação à língua portuguesa e às restantes temáticas lecionadas. Em regime normal, a avaliação final destas crianças é diferenciada bem como o próprio processo educativo. Paralelamente há também uma grande preocupação com as especificidades emocionais dos seus alunos refugiados, na sua opinião - o facto de não conhecerem as suas histórias de vida leva a que não estejam suficientemente informadas para que possam compensar as suas necessidades. Durante a conversa em grupo as

⁴⁵ O comumente denominado ano zero foi introduzido em Portugal no ensino superior e pressupõe um ano de adaptação dos jovens ao novo ambiente escolar. No caso aqui referido serviria também como um ano de aprendizagem da língua e introdução à cultura portuguesa. O facto de estas escolas estarem situadas em locais com uma densa malha de população imigrante justificaria, segundo os professores, a nível de número de alunos, a existência desta estratégia escolar. Esta opinião é igualmente partilhada por professores do 2º e 3º ciclo que fazem pressão junto do ministério por considerarem que a introdução do mesmo levaria a uma melhoria da integração e do aproveitamento escolar.

professoras, através da sua longa experiência com crianças refugiadas⁴⁶, realçaram que cada criança é detentora do seu próprio grau de adaptação e da sua própria forma de reagir à escola e à aprendizagem. Há crianças que oferecem inicialmente muita resistência à língua portuguesa, havendo no entanto outras, que revelam grande vontade de aprender.

A falta de uma Assistente Social nos agrupamentos escolares foi uma falha referida tanto por professores como diretores. Como pude constatar a presença de um técnico especializado nesta área iria em muito facilitar a comunicação entre pais, professores e o próprio CPR - desmistificando ideias pré-concebidas e medos latentes nos testemunhos que recolhi.

Pelo facto de serem as escolas de Portugal que mais crianças refugiadas recebem, teria justificação positiva investir em formações interculturais com os professores, bem como em formações específicas de apoio ao ensino a crianças refugiadas. No sentido em que potencializar a própria comunidade de acolhimento com capacidades para melhor gerir a chegada de refugiados ao seu seio, é sem dúvida, melhorar a compreensão mútua entre grupos que à partida são diferentes culturalmente sendo certo que ambos ganhariam com a troca e a compreensão recíproca.

2º e 3º Ciclos

No decorrer do estágio no CPR tive a oportunidade de conhecer algumas dezenas de jovens e crianças em idade escolar, sendo que grande parte frequentam as turmas do 2º e 3º ciclos. Nas observações que realizei acompanhei 19 crianças e jovens entre o 5º e o 9º ano de escolaridade. Ao observar crianças que já vivem em Portugal há alguns anos, bem como crianças que chegaram recentemente, constatei várias diferenças e grandes evoluções podendo concluir que a integração dos jovens refugiados nas turmas e nas matérias escolares é possível e desejável, tendo muitos deles revelado estar perfeitamente à vontade, não considerando a matéria difícil nem o ambiente escolar hostil.

Durante o 2º e 3º ciclos os alunos refugiados e imigrantes recém-chegados têm oportunidade de frequentar as aulas de *Português como Língua não Materna* (PLM) lecionadas no mesmo horário que as aulas de *Língua Portuguesa*. As aulas de PLM servem

⁴⁶ Desde que lecionam na Bobadela que integram anualmente nas suas turmas crianças refugiadas.

também para introduzir temas da história e cultura de Portugal. Nesta disciplina os alunos realizam com os professores visitas culturais que proporcionam a oportunidade de adquirir um conhecimento mais direto de alguns monumentos que constituem marcos da cultura portuguesa. As aulas de PLM proporcionam aos alunos refugiados uma oportunidade para se expressarem com maior à vontade e segurança. A turma de PLM que observei tinha apenas 7 alunos. Contudo, esta não é a realidade de todas as turmas desta disciplina, sendo que algumas estão sobrelotadas com excesso de alunos, o que dificulta a aprendizagem.

Os alunos refugiados que já cá estão há mais de um ano têm já, na sua generalidade, aproveitamento positivo na maioria das disciplinas, havendo 10 que transitaram de ano com sucesso. Alguns dos alunos recém-chegados que acompanhei, entre os 12 e os 16 anos, apresentavam dificuldades e resistência quanto às matérias escolares. As suas histórias de vida levam a que muitas vezes estejam imersos nos seus pensamentos e que a motivação para estudar se desvaneça. No entanto, estas crianças/jovens disfrutam da escola, pois mais que as aulas, a escola proporciona-lhes também momentos de partilha e descontração com os colegas, levando à construção gradual de uma nova vida. Os primeiros tempos de adaptação à escola são sem dúvida os mais complicados mas também os mais emocionantes. Se a escola se impõe inicialmente como um ambiente novo, cheio de regras e obrigações constitui simultaneamente um ambiente protegido povoado por crianças e jovens de várias idades onde é possível conhecer várias pessoas e criar amizades.

“Já me estou a esquecer das coisas da minha terra, já estou a esquecer... tem de ser. A idade não está a baixar está a aumentar. Agora são as coisas novas, eu sou jovem.” (Dennis, 15 anos, em Portugal há 3 anos)

“Estas crianças veem de culturas completamente distintas, em algumas o ensino não é obrigatório e a criança não está habituada a ir à escola. Há casos em que a criança foi maltratada ou violada e tudo isso está ainda presente influenciando o desenvolvimento da criança.” (diretora de um dos agrupamentos escolares)

Os jovens com quem fui conversando revelaram opiniões muito positivas sobre o ambiente escolar, sendo a oportunidade de estar com os amigos e com eles desenvolver atividades, o fator referido com mais recorrência. No que se refere às aulas, na sua maioria as crianças e os jovens refugiados demonstraram gostar de aprender e ter curiosidade pelas

matérias lecionadas,⁴⁷ embora manifestem algum incômodo por estarem tantas horas fechados nas salas de aula.

Atualmente os programas do 2º e 3º ciclos incluem a disciplina de *Estudo Acompanhado* lecionada pelo professor diretor de turma, funcionando como uma tutoria do Diretor de Turma em relação às diferentes disciplinas do programa curricular. Para além deste apoio, os alunos refugiados beneficiam no CAR de um acompanhamento por parte da professora de Português. Durante o meu estágio no CPR, apenas os alunos que tinham chegado mais recentemente a Portugal e que apresentam por isso, maiores dificuldades, necessitavam do meu apoio ou ajuda durante as tardes na Biblioteca, para estudarem para os testes ou para fazerem os trabalhos de casa.

Alguns alunos refugiados revelam uma motivação e desempenho excecionais, expresso nos cadernos repletos de apontamentos devidamente organizados e não faltando sem justificação, chegando pontualmente às aulas. Acompanhei diretamente o caso de um aluno menor desacompanhado, que ingressou no ensino escolar a meio do 9º ano letivo, tendo concluído o mesmo com sucesso, transitando para o 10º ano.

Durante o trabalho de campo observei que as raparigas provenientes de famílias com fortes tradições islâmicas têm por vezes algumas dificuldades extra na sua integração. Os professores estão informados de algumas especificidades necessárias para que estas jovens não se sintam desconfortáveis com a realidade escolar portuguesa, em que as turmas são mistas e alguns professores são homens. Por parte dos professores estas necessidades específicas são vistas como essenciais para que as alunas se sintam seguras. No entanto ao conversar com algumas destas raparigas, pude compreender que, todavia, não se sentiam ainda totalmente ambientadas no meio escolar. Por vezes, existe também por parte das famílias alguma resistência quanto à forma como a Escola está organizada em Portugal. Nos casos que acompanhei, os diretores e professores estavam disponíveis para dialogar com as famílias para tentar encontrar um equilíbrio positivo entre as duas realidades. Porém, não raros são os casos de meninas islâmicas que desistem do ensino regular para ingressarem em escolas islâmicas. Pessoalmente tive a oportunidade de acompanhar um destes casos. A jovem rapariga de 13 anos sentia muitas dificuldades de aprendizagem da língua e de

⁴⁷ Duas das crianças recém- chegadas vinham normalmente à Biblioteca com os livros escolares para que lhes traduzisse palavra a palavra os textos que constavam nos manuais.

integração na turma e na escola por variadas razões, entre elas as suas festividades religiosas não correspondiam a pausas letivas no ensino público português. Quando surgiu a oportunidade de ser transferida, e apesar da grande distância percorrida diariamente para frequentar a escola em questão, a jovem aluna mostrou-se muito contente com esta transformação na sua vida. Outras vezes o equilíbrio é encontrado dentro da mesma escola, como se compreende através do testemunho do pai de uma menina de 7 anos de idade: *“O primeiro professor era um homem e a Joanna não gostou. Não podia contactar com este professor e não gostava de ir á escola, chorava muito. Quando falei sobre isto com outra professora na escola da Joanna trocaram de professor. A professora agora é muito boa, é uma mulher e a Joanna gosta muito dela. Os professores ajudaram muito a Joanna.”*

Ensino Secundário

Apenas no ano letivo de 2012/13 o ensino secundário em Portugal se ter tornou parte integrante da escolaridade obrigatória, apesar disso, constatei que alguns jovens refugiados continuavam os seus estudos após finalizar o 9º ano. Os jovens têm a hipótese de optar entre as três áreas curriculares do ensino secundário⁴⁸ ou os cursos profissionais com equivalência ao 12º ano destinados a proporcionar a entrada no mundo do trabalho, facultando o prosseguimento de estudos em cursos pós-secundários não superiores ou no ensino superior. Durante o trabalho de campo uma das pessoas com quem criei uma relação mais forte foi uma jovem que frequenta o curso profissional de Técnicas de Contabilidade. Mostrando-se satisfeita com as aprendizagens que vem adquirindo, realizou, dentro do plano curricular do curso, um estágio profissional numa empresa e concorreu a um outro na Alemanha. Apesar de gostar de vir um dia a mudar de área, reconhece grande valor às aprendizagens que vem adquirindo, tendo sempre notas muito boas. Pelo que pude constatar, através do cruzamento entre as observações e as conversas com as técnicas do CPR, os jovens refugiados quando terminam o 9º ano têm uma maior tendência para integrarem os cursos técnicos preferindo adquirir formação profissional.

⁴⁸ Cursos Científico-humanísticos, Tecnológicos e Artísticos especializados.

O Recreio e os Não Lugares⁴⁹

“No entanto o que relatos e estudos das crianças nos contam é essa forma de conseguir criar um mundo outro, nas condições de mais dura adversidade, através do jogo e da ficção de uma existência onde até o horror aparece transmutado em projecção imaginária de uma realidade alternativa” (Sarmiento, 2002:4).

Durante as observações realizadas nos recreios escolares pude constatar que mesmo os meninos recém-chegados brincavam em conjunto com as outras crianças durante os intervalos e pausas para o almoço. Observei que as dificuldades de comunicação existem, mas são ativamente superadas através de diferentes estratégias como os gestos, recorrendo a colegas que falam ambos os idiomas ou em casos de conflito, apelando às funcionárias escolares para intervir. Quanto aos jovens, encontrei-os extremamente à vontade na escola, vagueando pelo espaço escolar, sem receios ou preocupações, em conjunto com outros colegas, por vezes jovens refugiados outras não. Os jovens vão juntos ao bar, sentam-se a conversar ou jogam à bola. Durante os vários recreios que observei nunca presenciei situações de violência que envolvessem jovens ou crianças refugiadas. Em conversa com as diretoras escolares e com os professores, também me foi referido que na maioria das vezes estes jovens e crianças não têm tendências violentas, verificando-se, por vezes, só algumas situações perturbadoras, aquando dos primeiros tempos na escola. O recreio surge como um momento de descontração onde nas crianças e jovens a imaginação, a vontade de brincar e socializar superam os medos.

No recreio, as crianças e jovens refugiados, são crianças e jovens sem distinção exterior de todos os outros. O mesmo pude constatar nos outros locais onde encontrava os jovens (já que as crianças não se movimentam sozinhas tão frequentemente). Normalmente nos transportes públicos e supermercados, sem conhecer as suas histórias ou saber a razão porque estão em Portugal, pouco ou nada provocaria admiração ou curiosidade - envolvidos que estão nas suas realidades, sozinhos ou rodeados pelos seus companheiros de escola circulando na malha populacional heterogénea que caracteriza o concelho de Loures⁵⁰, onde a riqueza cultural proporciona a estes jovens uma confortável sensação de pertença,

⁴⁹ Referência ao termo introduzindo por Marc Augé (2005:1992).

⁵⁰ De acordo com o estudo realizado pela Câmara Municipal de Loures, denominado *Imigrantes em Loures retrato dos percursos e fixação no território* (2010) cerca de 10,5 % da população de Loures é imigrante.

referindo várias vezes que não se sentiam vítimas de racismo ou exclusão, realizando frequentemente comparações no caso de terem vivido noutros países.

Crianças em idade pré-escolar

Dos 0 aos 2 anos de idade

Durante o trabalho de campo acompanhei 9 crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 20 meses. Dessas crianças, 4 são filhas de refugiados que vivem há vários anos em Portugal, tendo por isso nascido em território nacional, sendo que os seus pais e irmãos estão já bem integrados e os bebés vêm encontrar um meio estável à sua volta. As outras 4 crianças vieram com os pais, ainda bebés, fugindo da guerra e da violência. Durante o trabalho de campo, observei diariamente as dinâmicas de duas bebés que viviam no CAR com as suas mães - cada uma durante 3 meses. A vida no CAR é repleta de atenção para com os bebés, sendo comum as mães deixarem as suas crianças ao cuidado de terceiros, que com elas passeiam e brincam. Pude verificar que tal como Gottlieb enuncia (2004) os bebés têm uma vida social ativa e por vezes independente dos seus progenitores. Este facto foi também constatado pelas educadoras do *Espaço A Criança*, exprimindo que os bebés que vivem no CAR, exigem na creche mais atenção por estarem habituados a ter vários adultos à sua volta.

Uma vez na creche, pude conhecer mais 3 crianças refugiadas com menos de dois anos. Apesar de estarem em Portugal há vários meses revelavam atitudes fortemente apáticas, demonstrando muita passividade face aos estímulos. Cada criança tem a sua história pessoal e a sua forma de reação. Contudo, os percursos de fuga têm por vezes reações profundas no bebé, seja a nível psicológico como de saúde geral. Maurice Eisenbruch (1988) no artigo intitulado *The mental health of refugee children and their cultural development*, dedicado à análise da saúde mental das crianças indochinesas refugiadas nos Estados Unidos da América, avança que, “*The toddler is preoccupied with exploring the world. Those Khmer children who developed problems of hope as infants are at further risk. The toddler must partly yield his will to external reality. (...) Later, even a safe host society may be experienced as dangerous*” (1988: 286). Mesmo na fase de pós-migração a perda das referências materiais e humanas do país de origem pode conduzir a criança a um estado depressivo ou de ansiedade, contudo as capacidades de enfrentamento e resiliência das crianças levam a que, normalmente, este grupo consiga agencializar positivamente a sua situação (Eisenbruch, 1988, Crowley, 2009). No artigo, *Mental Needs of Refugee Children: A*

review of literature and implications for nurse practioners (2009), Caitlin Crowley avança que: “Despite finding rather high rates of poor psychological out comes such as PTSD⁵¹, depression, and anxiety in the study populations, several groups of researchers concluded that refugee children are high functioning group of their school performance and level of academic achievement are often unaffected” (2009:324).

Dos 3 aos 5 anos de idade

Durante o trabalho de campo pude acompanhar a chegada e o desenvolvimento de 5 crianças refugiadas dentro desta faixa etária. Se nos primeiros dias, as principais atitudes se revelavam através da vergonha e do medo, com o prosseguir do tempo durante o qual as acompanhei, as suas disposições foram-se transformando em todos os casos de uma forma positiva e alegre. Este grupo de crianças foi aquele que seguiu com mais constância e profundidade por terem vivido no CAR, frequentarem o *Espaço A Criança* e virem diariamente à Biblioteca. Presenciei os seus desenvolvimentos com permanência e pude constatar processos de aprendizagem da língua e de integração na creche verdadeiramente céleres. A rapidez de aprendizagem da língua pela mimetização constante das palavras é bastante rápida, sendo que em dois meses, crianças de 4 e 5 anos, constroem já algumas frases completas e sabem pronunciar o nome de dezenas de objetos e situações em português. Estas crianças aprendem português mais rapidamente que os seus progenitores e este facto deve-se em muito à frequência do jardim-de-infância onde são muito estimuladas pelo contacto constante com educadoras e colegas. No *Espaço A Criança* há sempre vaga para as crianças refugiadas que chegam a Portugal, ao funcionar como uma creche regular, permite às crianças mais novas iniciarem a partilha de experiências dentro da sociedade portuguesa. Os 6 meninos refugiados que frequentavam o jardim-de-infância, e que vim a conhecer, sabem bem o que é um menino refugiado. As educadoras conversam com as crianças sobre este tema e estas estão habituadas a receber nas suas turmas meninos vindos de várias partes do Mundo. Nas palavras da diretora Dra. Filipa Silva: “Entre as crianças aqui, não existe racismo, não é comum, é de facto raro ouvir-se algum comentário desse género. As crianças são muito recetivas e ajudam à integração dos coleguinhos novos que chegam.”

Durante os primeiros dias as crianças revelam receio e tendem a isolar-se, mas com o continuar do tempo e a tentação dos brinquedos e das brincadeiras vão perdendo o medo e

⁵¹ Abreviatura em inglês para Doenças de Stress Pós-Traumático.

gradualmente vão integrando a turma nas atividades e brincadeiras. A habituação à alimentação da creche é um fator inicialmente sensível para os paladares dos infantes, contudo, nem sempre este caso se verifica. As crianças refugiadas que já estão na creche há mais de um ano comem sozinhas. Estimuladas diariamente para que se integrem, as crianças, contam também com o apoio dos seus colegas que revelam uma grande compreensão sobre a situação dos novos companheiros, sendo comum comentários como, *“Ela não sabe falar Português, fala noutra língua.”* (caderno de campo dia 6 de outubro)

Paralelamente estão no *Espaço A Criança* meninos refugiados que já frequentam a creche há mais tempo, sendo que a maioria fala português perfeitamente, permitindo que estas crianças percebam a situação dos recém-chegados. Tive oportunidade de observar que é normal a aproximação dos meninos refugiados que já estão na creche há mais tempo dos meninos refugiados recém-chegados. Revelando a capacidade de construção, por parte das crianças, do seu próprio “mundo social”, constituindo-se como agentes ativas no processo de integração dos seus pares recém-chegados. A empatia demonstrada pelas crianças refugiadas para com os infantes recém-chegados é uma forte demonstração, por parte das crianças, das suas capacidades de resiliência e agenciamento, perante a situação de asilo.

Algumas crianças refugiadas frequentavam a creche nos seus países de origem sabendo por isso como pegar num lápis ou como colorir dentro das margens (no caso das crianças com mais de 3 anos), enquanto outras nunca haviam estado num jardim-de-infância tendo por vezes vivido em campos de refugiados. Desta forma o desenvolvimento das crianças está também dependente da história de vida de cada criança - que pauta os seus medos e aprendizagens. Vários meninos vieram de campos de refugiados, o que pode ter reflexos fortes a nível do estado de saúde física. Durante o trabalho de campo observei que as 2 crianças recém-chegadas que estiveram anteriormente em campos de refugiados têm problemas de saúde nomeadamente a nível respiratório.

O *Espaço A Criança* é um local adequado para a integração das crianças refugiadas, sendo que a estreita ligação e dependência da Direção da Creche com a Direção do CPR permite um ambiente especialmente propício à integração das crianças refugiadas. O cruzamento de informação entre ambas as instituições leva a que as crianças refugiadas sejam aí cuidadas com atenção específica às suas necessidades. As crianças refugiadas com

quem conversei gostam muito da creche, querem ir à creche, e, quando daí saíam e vinham para a Biblioteca, contavam-me as peripécias vividas durante o dia. Desta forma observei que se iam tornando cada vez mais comunicativas, com grande vontade de falar, cantar e brincar. De acordo com Berman (2001) estudioso sobre as crianças em situação de guerra, referido por Crowley (2009), *“Berman postulates that younger children may perhaps be protected by their inability to fully comprehend the situations occurring around them, whereas older children may be more able to fully understand the harsh reality they must face through the different phases of migration.”* (2009:325)

Os primeiros meses de vivência no CAR são os mais conturbados para as crianças, que estão envoltas num ambiente constantemente agitado e repleto de gente. Todas as crianças, depois de saírem do CAR e estarem nas suas casas com as famílias disseram-me que gostavam muito das suas novas casas, e de aí estarem apenas com as suas famílias. Alguns dos pais com quem conversei referem que devia ser disponibilizado mais apoio por parte do Estado Português para as crianças refugiadas, que, como me referiram recorrentemente: *“Um dia vão ser portugueses”*. Contudo demonstram-se satisfeitos pelas condições e ensinamentos que são proporcionados aos seus filhos no *Espaço A Criança*.

OCUPAÇÃO DE TEMPOS LIVRES

As atividades desenvolvidas pelas crianças e pelos jovens nos seus momentos de lazer constituem elementos interessantes para compreender a sua integração e os seus trajetos na sociedade portuguesa. Durante o trabalho de campo constatei que muitas crianças e jovens refugiados ocupam o seu tempo com atividades desportivas. Vários rapazes praticam futebol em clubes desportivos e organizam, várias vezes, jogos no campo polivalente do CAR, convidando os seus colegas e amigos. Durante as férias é normal o campo polidesportivo estar aberto e aí estarem a decorrer jogos de futebol. Para além do futebol os jovens rapazes e raparigas interessam-se também por outros desportos como o rugby, o *skateboard*, a natação, ginásios e kickboxe, desportos esses que praticam em clubes ou com os amigos. Ler, passear, ir a concertos e sair à noite foram atividades recorrentemente referidas pelos jovens como as suas principais preferências para ocupar os tempos livres. Nas palavras de Vahid: *“Desde que parei com o Karate vou ao ginásio e faço*

natação. À noite saio com os colegas e com a namorada. Tenho uma vida normal como toda a gente.”

Algumas crianças em idade escolar frequentam atividades extracurriculares proporcionadas pela escola, como o inglês e a educação musical, passando também bastante tempo na Biblioteca do CAR, tal como pude constatar durante o meu estágio. Brincar com amigos e visitar as suas casas é outro entretenimento das crianças nos seus tempos livres.

Internet – Vídeo Jogos e Redes Sociais

Navegar na Internet é um dos principais passatempos dos jovens e das crianças. O CAR tem ao dispor dos seus utentes 3 computadores, no espaço denominado *Kyoske de Internet*, onde através de marcação prévia, os refugiados podem aceder gratuitamente à Internet, vários utentes tem os seus computadores pessoais, que podem ligar à internet. Durante o meu estágio interessei-me em observar quais as pessoas que mais recorrem a este utilitário, concluindo que na maioria das vezes são os jovens que aí se encontram. As redes sociais, como o *twitter* e o *facebook*, são os *sites* preferidos pelos jovens e também pelas crianças como forma de contactar amigos e familiares nos países de origem, bem como de travar conhecimentos com pessoas que vivem em Portugal. Várias vezes, na Biblioteca, as crianças me pediram para utilizar o computador de serviço, invariavelmente o seu objetivo era aceder à sua página pessoal nos *sites* das redes sociais. Estes espaços cibernéticos proporcionam um espaço para a interação e representação do eu. Os meios cibernéticos são também utilizados como *estratégias de casamento*, permitindo manter contacto com os noivos que se encontram nos países de origem ou de encontrar um futuro cônjuge. Segundo Stephen Castles: *“As novas redes de comunicação têm uma dimensão cultural própria que transformaram a natureza da comunicação de forma colossal.”* (Castles, 1996:119 cit. in Barra, 2004:69) Desta forma a utilização de redes sociais contribui não só para a construção e consolidação das relações sociais no país de acolhimento mas também para a manutenção das mesmas nos países de proveniência. Acrescentando informação muito interessante para a já enunciada questão levantada por Castles et al. (2002) *Integração em quê?* contudo pela natureza do presente relatório não irei aqui aprofundar esta temática.

O grupo existente no *Facebook* denominado *Integração em Portugal* foi da autoria de um jovem. Esta página *on-line* proporciona um espaço para os refugiados e outras pessoas interessadas partilharem informação útil e interessante sobre a vida e as vivências em Portugal. As crianças para além de interessadas nas redes sociais gostam de utilizar a internet para aceder a jogos *on-line*.

RefugiActo

O grupo de teatro *RefugiActo* nasceu com o objetivo de criar um fórum onde os refugiados e requerentes de asilo pudessem expressar de forma livre e artística, as suas vivências. No seu seio conta com pessoas de várias proveniências e idades que em conjunto encenam as peças, muitas delas criações originais do grupo. Os jovens integrantes do grupo com quem conversei coincidiram ao afirmar que, a entrada para o grupo de teatro constituiu um fator muito positivo para a sua integração, permitindo uma mais rápida aprendizagem da língua portuguesa, através da prática constante da dicção, proporcionando travar novos conhecimentos, estabelecer amizades e viajar pelo país. Através das narrativas apresentadas em palco, os jovens têm oportunidade de dar voz aos seus percursos e denunciar as difíceis situações que vivenciam em Portugal, ecoando os sentimentos de muitos dos que procuram asilo em Portugal.

ARP - Associação de Refugiados em Portugal

Fundada em 2010, a ARP⁵² é constituída por refugiados e requerentes de asilo que assim encontraram um espaço para a discussão entre si, bem como uma forma de se representarem perante as instituições e de organizarem atividades. A formação da ARP demonstra uma forte dinâmica de *agenciamento* e de resiliência perante a situação de asilo, reivindicando direitos para além de uma lógica da assistência. Através do exercício do que se chama ‘cidadania ativa’, a ARP constitui uma ferramenta de intervenção política e social nas esferas institucionais portuguesas. Desta associação fazem parte alguns dos jovens com quem falei. Nos seus discursos a ARP surge carregada de força - a vontade tornada realidade de se poderem autorrepresentar como grupo e de poderem agir ativamente na tentativa de facilitar os processos de integração dos novos requerentes de asilo em Portugal, é motivo de

⁵² A opção de incluir a ARP no capítulo sobre os tempos livres visa realçar o facto de que só quando existe tempo e espaço mental, fora das obrigações diárias é que o ativismo social e político se consegue estruturar e consolidar.

grande orgulho. Nas palavras de Cristina Santinho⁵³ a ARP é: “...o primeiro símbolo da liberdade de autonomia, expressão e agencialidade, através da recusa de uma vitimização impotente que a maioria das instituições teima em associar os refugiados” (2011:277).

“Um refugiado não é um coitado que precisa de um dinheirinho ou dessa caridade, claro que precisa de carinho porque está longe da família e do seu ambiente, mas não é um coitado. Precisa de ajuda sim, mas isso pode ser uma informação ou uma conversa. O papel da Associação é muito importante, é importantíssimo. A Associação serve para abrir portas àqueles que chegam.” (Vahid, durante a Conferência celebrativa do 2º Aniversário da ARP)

Liisa Malkki autora incontornável no que se refere aos *Estudos sobre Refugiados* realça a importância da autonomia de discurso dos próprios refugiados. Na sua etnografia *Speechless Emissaries: Refugees, Humanitarianism, and Dehistoricization*, publicada em 1995, aprofunda a análise sobre a atuação das organizações humanitárias que se focam nos refugiados como seu objeto de conhecimento, assistência e gestão. Segundo a autora, ‘o refugiado’ como objeto das intervenções humanitárias, levou durante os anos 90, a representações visuais partilhadas entre instituições através de reportagens, imagens e fotografias que representam os grandes grupos de refugiados que vivem nos campos, nestas imagens os corpos representados são desprovidos de identidade, nome ou história pessoal. Segundo Malkki estas imagens contribuíram para alimentar o anonimato da pessoa refugiada. O silenciar do indivíduo, da sua história e do seu discurso é em contrapartida, assumido pelas organizações internacionais. *“This active process of dehistoricization was inevitably also a Project of depoliticization.”* (Malkki, 1995:385). São de facto os refugiados que têm de resgatar a sua voz e construir os seus mecanismos de resiliência. Através da ARP os refugiados e requerentes de asilo em Portugal deram um importante passo para a sua autonomia, e é essa a chama que brilha no seu olhar quando se referem à ARP.

AS INSTITUIÇÕES

Nas suas vivências em Portugal muito tempo é passado pelos jovens e crianças requerentes de asilo, nos atendimentos das instituições que gerem jurídica, económica e socialmente a sua permanência. Durante a recolha etnográfica compreendi que as

⁵³ Esta Antropóloga apoiou diretamente os refugiados no processo de formação da ARP.

instituições estatais que maior importância têm na integração dos refugiados em Portugal são também, as que maior angústia e dificuldades de integração lhes causam. Tal facto, revela uma forte contradição entre a política oficial do Estado Português (macropolítica), que pressupõe assistir e acompanhar o acolhimento e a integração dos refugiados, e os níveis micropolíticos do quotidiano, representados pelas instituições que têm a seu cargo a responsabilidade de integrar legal e economicamente os refugiados na sociedade portuguesa. Esta contradição, experienciada pelos jovens e as crianças refugiados, é um forte motivo de *stress* e ansiedade, bem como fonte de dúvidas e inseguranças em relação ao seu futuro em Portugal. As diversas dificuldades burocráticas e económicas que os refugiados atravessam em Portugal foram igualmente constatadas por Steven Vertovec (2006) no contexto inglês. A falta de preparação das instituições para trabalhar em contextos de *superdiversidade* tem um reflexo extremamente negativo nas vivências dos refugiados em Portugal, dificultando os seus sentimentos de segurança e de integração. Vertovec sugere que só uma mudança nas estratégias na prestação de serviços poderá solucionar este problema, *“Among this is no less than a fundamental shift in strategies across a range of service sectors concerning the assessment of needs, planning, budgeting, commissioning of services, identification of partners for collaboration and gaining a broader appreciation of diverse experiences in order generally to inform debate”* (2006:28).

Ao contrário do que se possa supor, as crianças são agentes ativos nas relações com as instituições. Ao acompanharem as famílias aos diversos atendimentos, são agentes funcionais no processo de comunicação, atuando como tradutoras entre as instituições e os familiares. Como intermediária, a criança tem também forte consciência das dificuldades que a família atravessa na sua integração socioeconómica, deixando a esfera das atividades usualmente associadas às crianças para ser um agente ativo e indispensável na esfera institucional, revelando desta forma as grandes capacidades de agenciamento e resiliência das crianças, anteriormente enunciados. Por esta razão estão fortemente conscientes das dificuldades burocráticas atravessadas, manifestando receios sobre o seu bem-estar e da sua família perante as ajudas que lhes são prestadas e expectativas muito elevadas em relação aos apoios que deveriam receber

SEF – Serviço de Estrangeiros e Fronteiras

É o organismo político responsável pela decisão jurídica relativa aos requerentes de asilo e aos seus estatutos. Os processos jurídicos para a legalização e manutenção desta proteção são, para os refugiados e requerentes de asilo, penosos e morosos. Pelo que constatei durante o trabalho de campo, as idas ao SEF são sempre um motivo de angústia, e as constantes entrevistas e avaliações a que são sujeitos dificultam grandemente o sentimento de estabilidade nestes jovens. Os requerentes de asilo deslocam-se sozinhos, o que aumenta a sua insegurança, como forma de atenuar esta situação, constatei que os requerentes de asilo que estavam no CAR se juntavam muitas vezes em grupo, com a finalidade de se dirigirem ao SEF, para serem entrevistados ou simplesmente como acompanhantes, de forma a minimizarem o sofrimento do outro, que é também o seu próprio sofrimento.

SCML & ISSS - Santa Casa da Misericórdia de Lisboa e Instituto de Solidariedade e Segurança Social

A Santa Casa da Misericórdia de Lisboa é, em Portugal, responsável por subsidiar os requerentes com autorização de residência provisórias e os residentes por razões humanitárias. As longas filas de espera e os atrasos nos pagamentos dos subsídios são o principal motivo de angústia na vida dos refugiados em Portugal. Ao invés de estas pessoas se sentirem apoiadas sentem-se descuradas, o que provoca grandes sentimentos de incerteza e angústia, como se torna perceptível através da afirmação: *“Como estamos num país de burocracia vão mandar-te a outro lado até desistires”*, proferida por um jovem durante as conferências comemorativas do 2º Aniversário da ARP.

Com os atrasos nos subsídios, os refugiados que não têm outra fonte de rendimento, não têm possibilidade de pagar as rendas habitacionais, o que os coloca em situações muito difíceis perante os senhorios. Estes fatores provocam grandes níveis de *stress* e colocam grandes obstáculos à verdadeira integração em Portugal, subjugando os refugiados a situações de grandes dificuldades económicas. Como se compreende através do seguinte testemunho: *“Teresa, diz-me e agora? O que vou fazer? Sem trabalho, sem dinheiro para comer. Só estudar? Como vou fazer?”* (Mamadu, guineense, 21 anos)

CPR – Conselho Português para os Refugiados

Durante o meu estágio pude presenciar momentos de grande dificuldade para os refugiados, com o corte nos subsídios, o único recurso era a comida proveniente do Banco Alimentar e de doações pessoais. Depois de meses a colmatar a falta do pagamento dos subsídios pela SCML, o CPR viu-se sem fundos para gerir estas situações, que se foram agravando de forma continuada. Apesar de os refugiados compreenderem que o CPR faz uma gestão de fundos e que é um intermediário, em situações de profunda angústia e muita revolta o CPR aparece perante os requerentes de asilo como mais um dos causadores do seu sofrimento como se torna visível através da afirmação de Mamadu: *“Estou em lisboa, só que agora o tempo está muito complicado para os refugiados vez na televisão o que passa no CPR? O CPR não dá dinheiro para comer, o CPR não dá nada.”*

SNS- Serviço Nacional de Saúde

O estado de saúde física e mental dos refugiados é muitas vezes delicado. As crianças que realizam longas viagens e viveram por vezes situações de conflito encontram-se mais suscetíveis de ter uma saúde débil. Como já referi, duas das crianças que chegaram a Portugal no ano de 2011, reinstaladas de um campo de refugiados, têm graves e constantes problemas a nível respiratório. Apesar de a maioria dos jovens com quem me relacionei serem perfeitamente saudáveis, dois dos jovens com quem convivi, apresentavam sintomas de dor física, que depois de várias consultas médicas, continuavam sem ser diagnosticadas. Cristina Santinho (2011) na sua profunda recolha etnográfica - na área da saúde dos refugiados e requerentes de asilo - argumenta que o sofrimento é sobretudo mental e causado pelos traumas do passado e as angústias do presente, constatação que tendo a suportar com base na minha própria experiência de campo.

No que se refere ao acesso ao Serviço Nacional de Saúde este apresenta-se muitas vezes complicado, apesar de as assistentes sociais e voluntárias do CPR acompanharem várias vezes os refugiados e requerentes de asilo às visitas médicas, as longas esperas e a dificuldade em obter um número de utente são fatores de angústia e preocupação para os refugiados e requerentes de asilo.

Media

Durante o estágio no CPR pude observar que as crianças refugiadas são um alvo de curiosidade para a imprensa. As suas histórias de sobrevivência marcadas pelo inóspito cativam com facilidade o público a quem as reportagens e revistas se destinam. Constatei pessoalmente a *mudez* (*speechlessness*) que Malkki (1995) enuncia, ao referir-se aos refugiados quando representados pelos *Media*. Esta *mudez* relaciona-se também com a pressão psicológica para que as crianças contem as suas histórias, mesmo contra a sua vontade. Tal como assisti, depois de referirem várias vezes que não o querem fazer, os jornalistas conseguem convencer os jovens a mais uma vez recordarem a sua história.⁵⁴ Presenciei esta mesma situação em dois momentos diferentes de visitas dos *Media* ao CAR. Testemunhei uma situação mais grave, em que um menor referiu que não queria ser entrevistado nem aparecer na televisão, tendo-lhe sido dito que tal não iria acontecer, convencendo-o assim a relatar a sua história. Posteriormente, durante uma tarde na Biblioteca em que mostrei a reportagem em questão às crianças refugiadas, este menor ficou extremamente revoltado ao perceber que tinha sido enganado. Esta postura de desrespeito pela individualidade das crianças e jovens refugiados reforça a *mudez* a que se refere Malkki. As suas histórias, as suas imagens, o imaginário que transportam - são um atrativo para os *Media*, mas não as suas vontades e individualidades que são silenciadas, para melhor compor a peça jornalística.

CONCLUSÃO

As conclusões que aproximo, fruto da pesquisa etnográfica, constituem um contributo para o debate sobre os processos de integração dos refugiados em Portugal. Inserindo-se na área *dos Estudos sobre Refugiados*, este relatório pretende apresentar uma perspetiva independente sobre esta temática, trazendo para primeiro plano as opiniões e os sentimentos das crianças e jovens refugiados, em relação às suas vivências em Portugal e ao seu processo de integração.

Durante a recolha de dados etnográficos pude constatar que, ao considerarem a situação política dos países de origem e as condições experienciadas durante os seus

⁵⁴ "Two out of three studies concluded that talking about past experiences actually seemed to exacerbate the negative effect that the war had on the mental health of the children. "(Crowly,2009:327)

percursos, a realidade portuguesa aparece aos jovens e crianças refugiados em Portugal como bastante agradável. As oportunidades disponibilizadas para a aprendizagem da língua, a rápida inclusão nas escolas e o acesso direto à creche jardim de infância *Espaço A Criança* são elementos muito positivos nos seus processos de integração. No caso das crianças, a facilidade com que são aceites no sistema educativo português, a sua grande capacidade de aquisição de conhecimentos e rápida aprendizagem da língua portuguesa proporcionam uma boa integração progressiva. Contudo, a falta de assistência específica proporcionada pelo Estado Português às escolas do Concelho de Loures, (que são a nível nacional as que mais recebem crianças e jovens refugiados) é um entrave a um melhor e mais adequado funcionamento das relações entre as escolas, os pais, as crianças e o CPR e logo a uma comunicação mais consistente e produtiva.

A agencialidade infantil e juvenil, revelada através das estratégias encontradas pelas crianças e pelos jovens para fazer face às dificuldades que atravessam, posiciona as crianças e os jovens como agentes ativos nos seus processos de integração. Conscientes que estão das dificuldades burocráticas nas relações com as estruturas institucionais, responsáveis pela sua inclusão jurídico-económica em Portugal, revelaram ser as longas esperas para os atendimentos e os atrasos nos subsídios, os fatores que maior *stress* e angústia provocam na sua efetiva integração na sociedade portuguesa. Todavia, os receios revelados em enfrentar uma nova mudança de país, de língua e de ambiente levam a que a maioria dos jovens com quem desenvolvi esta investigação não apresente vontade definitiva em deixar o país. Contudo pude constatar que o número de refugiados que efetivamente imigram, depois de terem o seu estatuto legalizado em Portugal, é muito alto.

Durante o trabalho etnográfico, desenvolvido com as crianças e os jovens refugiados, foram-me proporcionados vários momentos de partilhas extremamente agradáveis e um grande e prazeroso nível de envolvimento com o grupo estudado que me permitiu para além de obter informações extremamente valiosas, que surgem depois de uma relação de confiança com os indivíduos, disfrutar dos momentos de pesquisa bem como de estágio no CPR. Como nos diz Gottlieb, "*Because we were working with infants, perhaps it was inevitable that there would be more than the usual moments of joy*" (2004:27). No entanto a alteridade, a consciência da diferença e a busca dessas diferenças estiveram sempre presentes. A Biblioteca, o *Espaço A Criança* e as escolas, como terrenos principais onde me

movi, corresponderam à tentativa de aproximação dos quotidianos do grupo estudado, dos seus percursos, visões e conceções sobre a integração em Portugal como refugiados e requerentes de asilo ao abrigo de um programa de proteção internacional.

BIBLIOGRAFIA

Ager, Alastair, Strang, Alison, 2004, *Indicators of Integration – Final Report*, Home Office, London.

Ager, Alastair, Strang, Alison, 2004, *The experience of Integration a Qualitative study of Refugee integration en the local Comunities of Pollokshawa and Islington*, Home Office, London.

Ager, Alastair, Strang, Alison, 2008, “Understanding Integration: A conceptual Framework”, *Journal of Refugee Studies*, vol.21, nº2, Oxford University Press.

Ager, Alastair, Strang, Alison, O’May, Fiona, Gartner, Paul, 2002, *Indicators of Integration: A conceptual analyses of Refugee Integration*, Home Office, London.

Appaduray, Arjun, 1996, *Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization*, University of Minnesota Press, Minneapolis.

Asthana, Sanjay, 2006, *Innovative Practices of Youth Participation in Media*, UNESCO.

Atfield, Gaby, Branmbhattt, Kavita, O’Toole, Theresa, 2007, *Refugee Experiences of Integration*, Refugee Council, London.

Augé, Marc, 2006, *Para que vivemos?*, 90º, Lisboa.

Augé, Marc, 2005 (1992), *Não Lugares*, 90º, Lisboa.

Barra, Marlene, 2004, *Infância e Internet – Interacções na rede*, Autonomia, Azeitão.

Bastos, José Gabriel, Bastos, Susana, 1999, *Portugal Multicultural*, Fim de Século Edições, Lisboa.

Beilin, Ruth, 2005, “Photo-elicitation and the agricultural landscape: ‘seeing’ and ‘telling’ about farming, community and place” in *Visual Studies*, vol.20:1, pp.56-68, London, Routledge.

Bell, Judith, 2004, *Como realizar um projecto de investigação*, Gradiva, Viseu.

Bernet, Jaume Trilla, 1993, *Otras Educaciones – Animación sociocultural, formacion de adultos y ciuda educativa*, Editorial Anthropos, Espanha.

Bordonaro, Lorenzo, 2006, *Living at the margins: Youth and Modernity in the Bijagós Islands (Guiné-Bissau)*, tese de doutoramento, ISCTE, Lisboa.

Bordonaro, Lorenzo, 2010, “A Tiger that wants to become a lion – Violent forms of agency among youth in Cape Verde”, 7º Congresso de Estudos Africanos, Lisboa, CEA.

Brand- Wilhelmy, Brigitte, Irmiler Dorothea (org.), 2002, *Refugee Children in Europe - Good Practice Guidelines: psycho-social context, assessment and interventions for traumatized children and adolescents*, ECRE, Colónia.

Brand-Wilhelmy, Brigitte (drt.), 2002, *Refugee Children in Europe*, ECRE, Colónia.

Bryan, Catherine, Denov, Myryam, 2011, “Separated Refugee Children in Canada: The Construction of Risk Identity”, *Journal of Immigrant and Refugee Studies*, 9:3, pp. 242-266.

Burr, Rachel, 2006, “What is Childhood?”, *Vietnam’s Children in a Changing World*, pp.1-23, British Library, London.

Cabral, Francisco, 1995, *Sociedade Multicultural – Reflexão ético-social contra racismo e o nacionalismo por uma sociedade aberta e solidária*, Comissão Episcopal das migrações, Porto.

Carmo, Hermano, Ferreira, Manuela, 1998, *Metodologia da Investigação – Guia para Auto-aprendizagem*, Universidade Aberta, Lisboa.

Carreira, Marta Almeida, 2012, *Tem crescido e aparecido-Breve incursão pela emergência da sociologia da Infância em Portugal*, working paper, CIES, Lisboa.

Castles, Stephen, Crawley, Heaven, Loughna, Sean , “The EU and asylum towards strategies to reduce conflict and human rights abuses in countries of origin” , *Forced Migration Review*, Refugee Studies Center.

Castles, Stephen, Korac, Maja, Vasta, Ellie, Vertovec, Steven, 2002, *Integration: Mapping the Field*, Home Office, London.

Castles, Stephen, *New issues in Refugee research –Environmental Change and Forced Migration: making sense of the debate*, UNHCR, Geneva.

Council of Europe, 1995, *Education Pack – Ideas resources, methods and activities for informal intercultural education with young people and adults*, Strasbourg.

CPR, 2007, *A situação dos menores desacompanhados em Portugal – Características e recomendações*, CPR, Lisboa.

CPR, 2008, *Avaliação do Projeto 2007/FER/MED.B/01 'Apoio a percursos individuais de integração'*, Centro de Estudos em Antropologia Social, CPR, Lisboa.

CPR, 2010, *Relatório de Actividades 2010*, CPR, Lisboa.

CPR, 2011, *Relatório de Actividades 2011*, CPR, Lisboa.

Crowley, Caitlin, 2009, "The mental health needs of Refugee children: A review of literature and implications for nurse practioners, *Journal of American Academy of Nurse Practioners*, vol. 21, pp. 322-331.

Da Silva, Paulo José, 2010, *Imigrantes em Loures retrato dos percursos e fixação no Território*, Câmara Municipal de Loures, Loures.

De Leeuw, Marc, Van Michelen, Sonja, 2012, "Civilizing migrants: Integration, culture and citizenship", *European Journal of Cultural Studies*, vol.15:2, pp.195-210, SAGE.

Diogo Moreira no livro, 1994, *Planeamento e estratégias de investigação Social*, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa.

Donáá, Giorgia, Veale, Angela, 2011, "Divergent Discourses, Children and Forced Migration", *Journal of Ethnic and Migration Studies*, vol. 37:8, pp. 1273 – 1289.

Durham, Deborah, 2000, "Youth and Social imagination in Africa", *Anthropological Quanterly*, vol. 73(3), pp.113-120.

Eastmon, Marita, Ascher, Henry, 2011, "In the best interest of the Child? The Politics of Vulnerability and Negotiations for Asylum in Sweden", *Journal of Ethics and Migration Studies*, vol. 37:8, pp. 1185-1200.

Eastmond, Marita, 2011, "Egalitarian Ambitions, Construction of Difference: The Paradoxes of Refugee Integration in Sweden", *Journal of Ethic and Migration Studies*, Vol.37:2, pp. 277 – 295, Routledge, London.

Eco, Humberto, 2004, *Como se Faz uma Tese em Ciências Humanas*, Editorial Presença, Lisboa.

Eisenbruch, Maurice, 1988, "The Mental Health of Refugee Children and Their Cultural Development", *International Migration Review*, Vol.22:2, pp. 282-300.

Galland, Olivier, 1991, *Sociologie de la Jeunesse, La entrée dans la vie*, Armand Colin, Paris.

García Jorba, J. M. , 2000, *Metodología de los diarios de campo*, Centro de Investigaciones Sociológicas, Cuadernos Metodológicos, Madrid.

Gotman, Amy (ed.), 1994, *Multiculturalism*, Princeton University Press, USA.

Gottlieb, Alma, 2004, *The Afterlife is Where We Come From. The Culture of Infancy in Western Africa*, The University of Chicago Press, Chicago.

Grame, Elizabeth, Walsh, Daniel, 2003, *Investigação etnográfica com crianças: Teorias, Métodos e Ética*, Fundação Caloust Glubenkian, Lisboa.

Guerra, Isabel, 2006, *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo*, Princípia Editora, Estoril.

Haex, Ellen, 2007, *Viver e Conviver*, tese de Licenciatura, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, Lisboa.

Harper, Douglas, 2002, "Talking about pictures: a case for photo elicitation ", *Visual Studies*, vol.17:1, pp. 13-25, Routledge, London.

Harrell-Bond, B.E. e Voutira, E., 1992, "Anthropology and the Study of Refugees", *Anthropology. Today*, vol.8:4, pp.6 – 10.

Horst, Cindy, 2006, *Transnational Nomads, how Somalis cope with refugee life in the Dadaab Camps of Kenia*, Berghan Books, New York.

Kuhlman, T., 1991, "The Economic Integration of Refugees in Developing Countries: A Research Model", *Journal of Refugee Studies*, vol. 4:1, pp. 1-20.

Lopes, João, 1993, "A animação no espaço escolar urbano – um estudo sobre políticas autárquicas de animação sócio cultural", *Revista da Faculdade de Letras*, vol. 3, pp.73 - 136.

Lopes, José, Silva, Santos, 2008, *Métodos de Aprendizagem Cooperativa para o Jardim-de-Infância*, Areal Editores, Porto.

Lopes, Maria Manuela (drt.), 2005, *Revista do Instituto de Reinserção Social do Ministério da Justiça, Infância e Juventude*, vol. 4:5, Lisboa.

Luen, Martinho, 2011, *Uma infância separada: o impacto do transnacionalismo nas crianças e nas relações familiares*, ICS, Lisboa.

Maalinowski, Bronislaw, (1997)," Os Argonautas do Pacífico Ocidental", 1961 (1922), in *Ethnologia*, vol. 6:8, pp.17-38, Revisão Científica Maria Cardeira da Silva e Jill Dias.

Malkki, Liisa, 1995, *Purity and Exile: violence, memory and national cosmology among hutu refugees in Tanzania*, University of Chicago Press, Chicago.

....., 1995, "Refugees and Exile: From "Refugee Studies" to the National Order of Things", *Annual review of Anthropology*. vol. 24, pp. 495 -523.

....., 1996, "Speechless Emissaries: refugees, Humanitarianism, and Dehistoricization", *Cultural Anthropology*, vol. 11:3, pp. 377-404.

Mann, Gillian, 2010, "'Finding a Life' Among Undocumented Congolese Refugee Children in Tanzania", *Children & Society*, vol. 24, pp. 261-270.

McCallin (edt.), 1990, *The Psychological well-being of Refugee Children Research, Practice and Policy issues*, International Catholic Child Bureau, Geneva.

Mead, Margaret, 1990 (1928), *Adolescencia y Cultura en Samoa*, Editorial Paidós, Barcelona.

Notermans, C.,Evers, S., Van Ommering, E., 2011, "Ethnographies of Children in Africa: Moving beyond the stereotypical representations and paradigms", in Notermans, C.,Evers, S., Van Ommering, E., *Not just a victim: The Children as Catalyst and witness of contemporary Africa*, pp.1 – 20, Brill, Leiden.

Payne, Ruth, 2009, "Confronting realities of child-headed households in Zambia: reconsidering policy and practice", 3^o European Conference on African Studies, ECEAS.

Pinto, Luís Miguel, 2007, *Educação Não Formal, um contributo para a compreensão do conceito e das práticas em Portugal*, tese de mestrado, ISCTE, Lisboa.

Prentki, Tim, Preston, Sheila, 2008, *The applied theatre reader*, Routledge, London.

Prout and James 1990, "A new paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, promise and problems", *Constructing and Reconstructing Childhood*, pp.7 –33, Routledge, London.

Prout, Alan, James, Allison, Jenks, Chris, 1999, *Theorizing Childhood*, Polity Press, Oxford.

Quadri, Elisa (cord.), 2011, *O meu lar, o meu refúgio: Guia ilustrado para os refugiados em Portugal*, Fórum Europeu da Juventude.

Quivy, R. & Campenhoudt, 2008, L., *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Gradiva, Lisboa.

Ribeiro, Manuela, 1995, "As histórias de vida enquanto procedimento da pesquisa sociológica", *Revista Crítica de Ciências Sociais*, vol. 44, pp. 125-140.

Rogers, Alian, 2004, *Non-formal education – flexible schooling or participatory education?* *Comparative Education Research Centre*, Kluwer Academic Publishers, Hong Kong.

Rousseau, Cecile, Drapeau, Aline, Corin, Ellen, (1998), "Risk and Protective Factors in Central America and Southeast Asian Refugee Children", *Journal of Refugee Studies*, vol.11:1, pp. 20 -37.

Rousseau, Cécile, Drapeau, Aline, Lacroix, Louise, Bagilishya, Deogratia, Heusch, Nicole, 2005, "Evaluation of a classroom program of creative expression workshops for refugee and immigrant children", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, vol. 46:2, pp.180-185.

Rousseau, Cécile, Lacroix, Louise, Bagilishya, Deogratia, Heusch, Nicole, 2003, "Working with Myths: Creative Expression workshops for immigrants and refugee children in a school setting", *Journal of American Art Therapy Association*, vol. 20:1, pp.3-10, Routledge, London.

Santana, Inácia, 2007, *A aprendizagem da escrita – Estudo sobre a revisão comparada do texto*, Porto Editora, Porto.

Santinho, Cristina, 2008, *Migration, Integration and the Internationalisation of Healthcare*, IMISCOE, Portugal 17-18 de Abril 2008, Faculdade de Letras de Lisboa, Lisboa.

Santinho, Cristina, 2009, “Reconstruindo Memórias: jovens refugiados em Portugal”, *Saúde e Sociedade*, vol. 18:4, pp.582-589, São Paulo.

Santinho, Cristina, 2011, *Refugiados e Requerentes de Asilo em Portugal: Contornos políticos em torno da saúde*, tese de doutoramento, ISCTE, Lisboa,.

Santomé, Jurjo Torres, 2008, *Multiculturalismo anti-racista*, Profedições, Porto.

Santos, Leonel, 2010, *Redes Sociais e Usos da Internet em dois grupos de jovens*, tese de mestrado, ISCTE, Lisboa.

Saramago, Sílvia, 1994,” As identidades da Infância: núcleos e processos de construção das identidades infantis”, *Sociologia: Problemas e Práticas*, vol.16, pp 151 -171.

Sarmiento, Manuel Jacinto, 2002,” Imaginário e Culturas de Infância”, texto apresentado durante a conferência, *As marcas dos tempos: A Interculturalidade nas culturas de Infância*, FCT, Lisboa.

Scheper-Hughes, N., Sargent, C., 1998, “Introduction” in Scheper-Hughes, N., Sargent, C., *Small Wars: The cultural politics of childhood*, pp. 1- 34, University of California Press, London.

Scheper-Hughes, Nancy, 1995, “The Primacy of the Ethical: Propositions for a Militant Anthropology”, *Current Anthropology*, Vol. 36: 3, pp. 409-440.

SEF, 2008, *Recepção, Retorno e Integração de Menores desacompanhados em Portugal*, Rede Europeia da Migrações, Lisboa.

SOS RACISMO, 2000, *Schulzentrum Bürgermeister Smidt, Educação Intercultural, Hipótese de formação para a difusão de uma cultura antirracista – formação de professores, Artes Gráficas*.

Sousa Santos (drt.), 2000, "Globalização, conflictualidade e violência", *Revista Crítica de Ciências Sociais*, vol. 57:58, Rainho & Neves, Lda., Santa Maria da Feira.

Sousa, Lúcio, 1999, *Percursos de inserção de Refugiados em Portugal: Sós ou acompanhados? Um estudo sobre as Dificuldades de Inserção de Refugiados em Portugal*, tese de mestrado, Universidade Aberta, Lisboa.

Sousa, Maria José, 2003, *Refugiados e Imigrantes: A condição dos deslocados Africanos da Antiga Colonização Histórica em Portugal*, tese de mestrado, ISCTE, Lisboa.

The European Law Students Association, 1997, *Direitos Humanos: A Promessa do séc. XXI*, Universidade Portucalense, Porto.

Ticktin, Miriam, 2006, "Where ethics and politics meet: the violence of humanitarianism in France", *American Ethnologist*, vol. 33: 1, pp. 33-49, American Anthropological Association.

UNHCR, 1990, *Refugee Children around the world, could this be you?*, UNHCR, Switzerland.

UNHCR, *Human Rights and Refugee Protection Part I, General Introduction*, 1995.

Unicef, 1998, *Games and Exercises: Manual for facilitators and trainers involved in participatory group events*, Unicef, New York.

Van Erven, Eugène, 2001, *Community theatre: global perspectives*, Routledge, London.

Van Hear, Nicholas, Weiner, Myron, 1997, "The Global Migration Crises: Challenge to states and to Human Rights, Book Reviews", *Journal of Refugee Studies*, vol.10:1, pp.91-93.

Vertovec, Steven 2007, "Introduction: New directions in the Anthropology of migration and multiculturalism", *Ethnic and Racial Studies*, Vol.30:6, pp.961-978.

Vertovec, Steven, 2006, *The emergence of super-diversity in Britain*, working paper, CEAS, Oxford.

Vieites, Manuel (cord.), 2000, *Animación Teatral –Teorias, experiencias, materiales*, Consello da Cultura Galega, Santiago de Compostela.

Wilkes, Sybella, 1994, *One day we had to run – Refugee Children Tell stories in words and paintings*, Evans Brothers Limited, London.

Young, Lorraine, Barret, Hazel, 2001, "Adapting Visual Methods: action research with Kampala street children", *Area*, vol. 33.2, pp. 141-152.

Zetter, Rogers, Griffiths, David, Sigone, Nando, Hauser, Margaret, 2002, *Survey on Policy and Practice Related to Refugee Integration*, Oxford Brookes University, European Union.

CIBERGRAFIA

Convenções de Genebra e Protocolos adicionais disponíveis em:

<http://www.icrc.org/por/war-and-law/treaties-customary-law/geneva-conventions/index.jsp>

CPR, 1998, *Integração Sócio-Económica de Refugiados na Sociedade de Acolhimento – Estudo de Caso*, CPR, Lisboa disponível em:

<http://www.cidadevirtual.pt/cpr/integra/Relat1.html>

CPR, 1998, *Os Direitos Sócio-Económicos dos Refugiados: Trabalho e Educação*, acedido em:

http://www.refugiados.net/cid_virtual_bkup/integra/dirser1.html

CPR, *Integração Sócio-Económica de Refugiados na Sociedade de Acolhimento: Estudo de caso*, Lisboa, 1998 acedido em: <http://www.cidadevirtual.pt/cpr/integra/Relat1.html>

Declaração Universal dos Direitos da Criança disponível em:

http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf

ECRE, *Guias de Boas práticas para a integração de refugiados na União Europeia, A integração europeia sob a perspectiva dos refugiados, Pontes e Muralhas* acedido em:

http://www.cidadevirtual.pt/cpr/integra/guia_bp_persp_ref_0.html

Lei de Asilo em Portugal – Lei Nº. 27/2008 de 30 de Junho

http://www.refugiados.net/cidadevirtual/legislacao/leis/lei_27_2008_lei_do_asilo.pdf

Lei n.º 67/2003, de 23 de Agosto, que transpõe para a ordem jurídica nacional a Diretiva n.º 2001/55/CE, do Conselho, de 20 de Julho disponível em: <http://www.sef.pt/documentos/56/UMS%20Portugal%20PT%200.91.pdf>

Página do Conselho Nacional de Educação acessível em:

http://www.cnedu.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=364:educacao-nao-formal-e-informal-no-iec&catid=42:noticias-e-cne&lang=en&Itemid=

Site do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados,
<http://www.acnur.org/t3/portugues/a-quem-ajudamos/requerentes-de-asilo/>

Site do Conselho Português para os Refugiados <http://www.cpr.pt/>

FONTES DE VÍDEO:

Balmes, Thomas, 2010, *Babies*.

CPR, *Acolhimento e Integração de Requerentes de Asilo*, União Europeia, Ministério da Segurança Social e do Trabalho. EQUAL- Projecto AIRA.

UNHCR, 1996, *Refworld Refmonde*.

ANEXOS

Anexo 1 - Atividades desenvolvidas na Biblioteca

O que queremos fazer na Biblioteca? – Esta questão traduzida para Inglês e Francês e redigida num cartaz serviu de ponto de partida para um levantamento das expectativas e vontades das crianças em relação às atividades a executar em conjunto. Este levantamento foi realizado na primeira semana de estágio e teve a duração de uma semana durante a qual fui questionando as crianças individualmente ou em pequenos grupos sobre as suas vontades. As respostas foram variadas entre jogar futebol, ver filmes, desenhar, pintar ou um simples não sei.

Pinturas e Aprendizagens – Esta atividade estendeu-se ao longo dos 8 meses e consistia na seleção, impressão e distribuição de imagens para colorir sobre um tema. Às imagens coloridas era sempre acrescentado o nome de quem a coloriu bem como o nome ou uma pequena frase relacionada com a imagem em questão. Para além da pintura a colagem de materiais foi outra técnica utilizada. As imagens eram sucessivamente fixadas num quadro de cortiça para que as crianças as pudessem ver diariamente e desta forma interiorizar o seu significado em português. Os temas abordados foram: o Outono, as frutas, o desporto, o Inverno, as profissões, os animais, a reciclagem e o Verão. Esta atividade foi sendo sucessivamente alargada e adequada aos níveis de aprendizagem de cada criança. Para além de imagens para colorir eram também distribuídas palavras-cruzadas, caça palavras, jogos de ligar a imagem ao nome entre outros desafios didáticos que as crianças completavam com entusiasmo. A duração de cada tema relacionou-se com a progressão da aprendizagem do tema pelo grupo. Frequentemente repetíamos juntos os nomes das imagens expostas no quadro. Alguns dos temas relacionavam-se com as minhas questões e curiosidades como investigadora quanto às expectativas das crianças em relação às suas vivências em Portugal.



Figura 1 – As frutas

Construção de Cartazes – O clima e as alterações meteorológicas são uma das primeiras alterações que sentimos quando mudamos de país ou continente. A maioria das crianças que frequentam as tardes na Biblioteca são provenientes dos continentes africano e asiático onde o clima é diferente bem como a distribuição das estações do ano. Desta forma resolvi iniciar a construção de um cartaz explicativo das características climáticas de cada estação em cada estação. Ao todo foram realizados pelas crianças três cartazes correspondentes ao Outono, Inverno e Primavera. Em cada cartaz encontra-se uma pequena composição sobre as especificidades de cada estação escrita pelos mais velhos bem como desenhos e imagens coloridas pelos mais pequenos.



Figura 2 – Cartaz d Outono

Decoração de Outono – Utilizando para o efeito sementes, pequenos troncos, folhas, pedras, missangas e cordão foram construídas em conjunto com algumas crianças, jovens e adultos objetos decorativos que foram posteriormente utilizados para esse efeito no dia do magusto no CAR. Esta atividade pretendia envolver mais jovens nas tardes da Biblioteca visto serem as crianças os utentes mais frequentes.

Os Pompons da Biblioteca – Anualmente o CPR organiza uma festa de final de ano para os refugiados e técnicos do CPR. Esta festa é um momento simbólico muito importante pois proporciona situações de partilha e descontração entre todos, com apresentações e exibições variadas realizadas no auditório do CAR , seguidas por uma refeição em que cada pessoa traz um prato típico do seu país. *Os Pompons da Biblioteca* consistiu o meu maior desafio enquanto estagiária do CPR – que surgiu como uma proposta da minha coordenadora Dra. Alexandra Carvalho. Depois de juntas analisarmos as hipóteses de atuações concretizadas com as crianças decidimos encenar uma dança ao som da música *As Letras* do cantor e compositor José Barata Moura. A letra da música em tudo se relaciona com a aprendizagem do alfabeto português e consequentemente com as atividades da Biblioteca. Ao todo foram realizados 6 ensaios, com ajuda da Dra. Alexandra Carvalho e de alguns pais. Nesta atividade participaram 18 crianças dos 2 aos 15 anos. O trabalho foi

intensivo mas o resultado final foi satisfatório para todos. A construção dos figurinos foi também parte integrante desta atividade, idealizados pela Dra. Alexandra Carvalho que lançou uma campanha intitulada Os Pompons da Biblioteca convidando utentes e pessoas próximas do CPR a construírem pompos em lã que foram depois cozidos em fitas, palas e colares. Na avaliação da festa pelos utentes do CAR durante as aulas de português Os Pompons da Biblioteca foi uma das apresentações mais votadas durante as avaliações realizadas pela Professora Isabel Galvão nas aulas de português lecionadas no CAR. Também na Biblioteca realizei uma avaliação em conjunto com as crianças, que consta na **Figura 6**. Como é possível observar apenas uma criança não gostou da atuação nem gostaria de voltar a realizar algo semelhante as restantes mostraram grande satisfação em relação à sua prestação como dançarinos e uma forte vontade de voltar a realizar algo semelhante.

Esta atividade permitiu também ampliar a interação entre as crianças que frequentavam a Biblioteca do CAR, pois, se algumas crianças tinham chegado recentemente a Portugal outras já cá vivem há alguns anos no Centro de Acolhimentos (CAR) ou com as suas famílias em casas particulares, frequentando muitas vezes escolas diferentes, sendo a Biblioteca o ponto de encontro comum entre eles. Desta forma ao participarem nesta atividade, encontrando-se semanalmente para os ensaios e criando algo em conjunto foi uma forma de as crianças estreitarem as relações entre si aumentando a empatia e a amizade o que se mostrou muito produtivo nas atividades seguintes que foram realizadas durante a tarde na Biblioteca.



Figura 3 Atuação os pompons da biblioteca

Pinturas e Disfarces de Carnaval – Na segunda-feira antes do Carnaval com o objetivo de elucidar as crianças sobre esta data festiva foram realizadas pinturas faciais e pequenos adereços tendo cada criança escolhido o tema a seu gosto e colaborado na construção dos adereços. Esta atividade contribuiu mais uma vez para a interação entre as crianças que se entreajudaram entre si na realização das máscaras.

Desenhos em Conjunto – Esta atividade surgiu da proposta de uma artista plástica voluntária no CPR e foi integrada dentro das atividades da Biblioteca apesar de na maioria das vezes ter sido realizada nas instalações da Creche/Jardim de Infância *Espaço A Criança*. O objetivo é explorar a liberdade criativa das crianças enquanto estas se familiarizam com diferentes materiais e técnicas. Invés de cada criança realizar o seu desenho isoladamente é disponibilizada uma grande extensão de papel cenário de modo a que todas as crianças construam juntas uma composição. A liberdade criativa é total, nunca foi sugerido um tema ou restringida a forma de utilização dos materiais, várias experiências foram feitas e revelaram-se sempre muito positivas para as crianças. No que se refere à recolha etnográfica, a realização destes desenhos tornou-se uma fonte riquíssima de informação para a minha pesquisa por proporcionar momentos de forte partilha e interação em conjunto, levando as crianças a expressarem livremente sentimentos interiores e individuais decalcados num plano comum tornando possível e fácil a análise e comparação através de um já anterior conhecimento das histórias individuais de cada criança.



Figura 4 – Desenho em conjunto

Passeio por Lisboa – Com a devida autorização da Diretora do CAR Dra. Isabel Sales realizei durante uma tarde de sábado uma visita a alguns locais de interesse da cidade de Lisboa. Acompanhada por x jovens refugiados, entre eles 2 menores desacompanhados passeamos pelo Bairro de Alfama e pela Sé terminando no Terreiro do Paço. O objetivo desta visita foi dar a conhecer aos jovens uma parte culturalmente interessante da cidade de Lisboa aproveitando para descontrair e conviver.

Reciclar é viver mais tempo – Esta atividade teve o objetivo de alertar as crianças para a degradação crescente do nosso planeta tornando-as simultaneamente aptas para transformar o comumente considerado lixo em objetos úteis e interessantes. Com a duração de 6 tardes esta atividade teve início com a construção dos caixotes para a separação do lixo em vidro, plástico e papel seguido da criação de listas do que se deve ou não colocar em cada caixote. Os caixotes proporcionaram por si só um jogo pois daí em diante sempre que alguém tinha de deitar algo fora tinha de adivinhar a que caixote

pertencia. Com o lixo acumulado nos caixotes realizamos porta-lápis em cartão, carteiras com *tetrapacs*, pulseiras e anéis com anilhas de latas, instrumentos musicais com garrafas e garrafões e um carrinho com um garrafão. Esta atividade revelou-se muito dinâmica e como a acumulação de lixo é rápida as crianças criaram uma rede em que explicavam umas às outras os processos de construção de cada objeto, chegando a reproduzir as técnicas aprendidas em casa utilizando diferentes materiais. Para além de desenvolverem a sua consciência ecológica as crianças puderam também desenvolver a sua motricidade fina através de tarefas como colar, cortar e dobrar



Figura 5 – Workshop de Reciclagem

Construção e Manipulação de Malabares – Mantendo a reutilização e reciclagem de materiais como princípio foram construídas em conjunto com as crianças bolas de malabarismo e *pois* (malabares rotativos de origem australiana) com o objetivo de desenvolver os reflexos e a coordenação motora bem como proporcionar a aprendizagem de um novo passatempo. Jovens e adultos não se inibiram em participar nesta atividade que se revelou bastante divertida e teve a duração de 5 tardes. Depois de construídos os malabares tornaram-se propriedade da Biblioteca podendo ser utilizados por todos.

Avaliações – Periodicamente e sempre que considerei emergente realizei junto das crianças avaliações das atividades. De uma forma gráfica e fácil de compreender para os mais

pequenos as avaliações foram na sua maioria positivas e trouxeram dúvidas e questões que debatemos em conjunto. As avaliações junto das crianças constituíram igualmente para mim uma importante ferramenta metodológica pois constituíam o feedback direto das crianças sobre as atividades realizadas tornando perceptível para mim a satisfação ou não quanto ao tempo passado na Biblioteca.

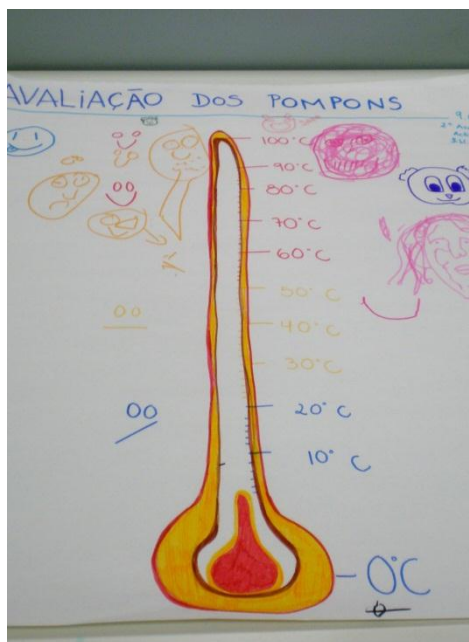


Figura 6 – Mapa de avaliação

Outras atividades – A Biblioteca do CAR tem ao dispor dos utentes vários materiais, entre eles plasticina, aguarelas e muitos jogos. Desta forma foi frequente as crianças pedirem-me o que queriam fazer, competindo-me forrar as mesas para que não ficassem sujas e as crianças pudessem brincar livremente. Quando necessário prestava apoio e estimulava a aprendizagem e a criatividade sobre a forma de utilizar os materiais. Os jogos de tabuleiro e puzzles que a Biblioteca do CAR tem ao dispor das crianças enchem uma estante em toda a sua altura, sempre que as crianças queriam utilizar os jogos verificava a sua adequação à idade da criança e explicava as regras do jogo, daí em diante as crianças reproduziam entre si as explicações, brincando juntas. A visualização de filmes infantis foi também uma atividade frequente, normalmente quando uma criança queria ver um filme todas as outras se juntavam a ela. Possibilitar liberdade de escolha sobre as tarefas que queriam realizar foi

para mim sempre uma prioridade, não querendo subjugar as crianças à minha programação de atividades permitindo-lhes tomar as suas próprias decisões e realizar atividades distintas das que propunha ou que a maioria do grupo realizava. Foi também frequente várias crianças, individualmente ou em pequenos grupos estarem a realizar atividades distintas, tal facto é também permitido pela própria amplitude da Biblioteca do CPR.

Jogos no exterior – Sempre que a temperatura possibilitou e as crianças manifestaram vontade foram realizados jogos no pátio exterior em frente à Biblioteca. Na sua maioria jogos tradicionais portugueses como o macaquinho do chinês, o jogo da cadeira ou a macaca.

Apoio Escolar – O acompanhamento escolar das crianças que frequentavam as tardes da Biblioteca proporcionou uma ótima forma de troca entre mim e as crianças. Por um lado a minha disponibilidade para explicar individualmente - muitas vezes palavra a palavra - os textos contidos nos manuais escolares permitia às crianças interpretar os textos que antecedem os exercícios escolares das diferentes matérias curriculares possibilitando a compreensão suficiente para melhor compreender o tema em questão e quando possível responder com sucesso aos exercícios. Por outro lado a realização dos trabalhos de casa no espaço da Biblioteca permitiu-me aceder, mesmo que à distância, ao espaço escolar e ao nível de compreensão do mesmo por cada criança. Diversas vezes as crianças me pediram para realizar mais exercícios para lá dos que traziam da escola, pedido que assenti sempre positivamente disponibilizando fichas de exercícios disponíveis no vasto acervo que compõe a Biblioteca do CPR.

Apoio de Língua Portuguesa – Todos os interessados na aprendizagem da língua portuguesa tinham da minha parte um especial apoio adequado aos níveis de aprendizagem de cada um. Alguns utentes frequentavam a Biblioteca diariamente imbuídos de uma enorme vontade de aprendizagem da língua portuguesa. Dentro das minhas capacidades tentei estimular ao máximo essa vontade de aprendizagem em todas as faixas etárias. Para tal a Biblioteca disponibiliza vários dicionários com tradução para português bem como dicionários de verbos e de imagens.

Para lá da Biblioteca – Como estagiária do CAR desempenhei algumas tarefas fora da Biblioteca, todas elas contribuíram para aumentar o meu grau de envolvimento com os requerentes de asilo e os refugiados bem como os técnicos do CPR.

Anexo 2 - Entrevista Exploratória – Jovens dos 7 aos 18 anos de idade

Investigação

Integração das Crianças e Jovens Refugiados em Portugal

Data da Entrevista:

Local da Entrevista:

Tópico:

Nome do Entrevistado:

1 - Quantos anos tens?

2 - De que país vens?

3 - Há quanto tempo estás em Portugal?

4 - Vieste sozinho ou com familiares?

5 - O que pensas em relação à tua escola?

6 - Qual o nome da escola que frequentas? E em que ano estás?

7 - O que pensas em relação aos teus professores?

8 - Achas que os teus professores se esforçam por ter uma abordagem multicultural para com a tua turma? Quero com isto dizer, achas que se preocupam com a integração dos alunos estrangeiros?

9 - Consideras isso importante/necessário?

10 - E a tua turma? O que pensas em relação a ela?

11 - Os teus colegas de escola são os teus amigos?

12 - Já alguma vez ensinaste algum jogo do teu país aos teus amigos?

13 - E os teus amigos? Podes falar-me um pouco sobre eles?

14 - Fazes parte de algum clube desportivo, associação, etc.? Se não, porquê? Se sim, De que forma achas que isso contribui para a tua integração em Portugal.

15 - O que fazes nos teus tempos livres?

16 - Gostas das atividades de tempos livres que podes fazer aqui em Portugal?

17 - O que queres ser quando fores grande?

18 - Consideras que a sociedade portuguesa em geral e a escola em particular te ajudam na tua integração?

19 - O que gostarias de fazer em Portugal e que ainda não fizeste?

20 - Consideras que é um bom país para viver a tua vida?

21 - Sentes-te integrado na cultura/vida portuguesa?

22 - Fala-me um pouco mais sobre algum tema que te interesse.

Maria Teresa Caiado Bolas

Anexo 3 - Entrevista Exploratória – Jovens dos 18 aos 25 anos de idade
Investigação
Integração das Crianças e Jovens Refugiados em Portugal

Nome do Entrevistado:

Data da Entrevista:

Local da Entrevista:

Tópico:

1 - Que idade tens?

2 - Há quanto tempo estás em Portugal?

3 - De que país vens?

4 - Vieste sozinha ou com a tua família?

5 - Quanto tempo viveste no CAR?

6 - Foi fácil ou difícil encontrar uma casa para viver?

7 - Com quem vives atualmente?

8 - De momento estudas ou trabalhas?

9 - O que pensas sobre o teu lugar de estudos/trabalho? É agradável?

10 - Como tem sido para encontrar trabalho? Fácil ou difícil?

11 - O que é que fazes nos teus tempos livres?

12 - Fazes parte de algum clube desportivo ou associação?

13 - Em geral, como te sentes em Portugal?

14 - Pensas continuar a viver em Portugal?

15 - O que gostarias de fazer em Portugal que ainda não fizeste?

16 - Sentes-te integrada?

17 - Há mais algum tema sobre o qual queiras falar?

Maria Teresa Caiado Bolas

Anexo 4 - Entrevista aos Professores

Investigação

Integração das Crianças e Jovens Refugiados em Portugal

Data da Entrevista:

Local da Entrevista:

Tópico:

Nome do Entrevistado:

- 1- Há quantos anos iniciou a sua carreira como professor?
- 2 - Sempre lecionou nesta escola?
- 3 - É habitual ter entre os seus alunos crianças requerentes de asilo ou refugiadas?
- 4 -Como vê a integração destas crianças quando chegam à turma?
- 5 - E no decorrer do percurso escolar?
- 6 - Há alguns fatores, comportamentos ou atitudes que encontre recorrentemente nestas crianças?
- 7 -Qual a qualidade da sua relação com estas crianças?
- 8 -E com os familiares destas crianças?
- 9 – Nota interesse por parte da família no desenvolvimento escolar da criança?
- 10 - Como vê a adaptação das crianças refugiadas aos colegas de turma?
- 11 - No geral, como se comportam estas crianças na sala de aula? E no recreio?
- 12 -É recorrente ter queixas por parte dos colegas em relação a estas crianças?

13 - Ao longo da sua carreira como professor nesta escola tem encontrado alguns padrões recorrentes no comportamento destas crianças?

14- No que se refere à aprendizagem da língua portuguesa, como é normalmente a prestação destas crianças?

15 – Quando estas crianças já se encontram em Portugal há alguns anos e já compreendem as matérias lecionadas, como é o seu desempenho escolar?

16 – Há alguma criança em particular sobre a qual gostasse de falar um pouco mais a título de exemplo?

Maria Teresa Caiado Bolas

Anexo 5 - Entrevista à Diretora da Creche

Investigação

Integração das Crianças e Jovens Refugiados em Portugal

Data da Entrevista:

Local da Entrevista:

Tópico:

1 -Antes de vir trabalhar para a creche do CPR, a Filipa já conhecia o trabalho desenvolvido por esta ONG?

2 -O trabalho desempenhado pelo CPR motivou-a para concorrer ao lugar de Diretora da Creche/Jardim-de-infância?

3 -É frequente as educadoras e auxiliares desenvolverem alguma proximidade com as famílias das crianças, como é o diálogo com as famílias refugiadas?

4 - Nas primeiras entrevistas com os pais, tem sentido receios por parte das famílias refugiadas em deixarem cá os filhos?

5 -Pode-me dizer quantas crianças refugiadas integraram a creche do CPR desde a abertura da mesma?

6 -Conhece o percurso de algumas destas crianças depois de terem deixado a creche? Pode-me falar sobre um ou dois casos que tenha conhecimento e que considere relevante?

7 - E com os pais das crianças não refugiadas, quando procuram o Espaço A Criança, já sabem que esta foi criada pelo CPR com o objetivo de integrar as crianças refugiadas? Quando não sabem são informados? Qual é a reação mais comum?

8 - Já teve algum caso de desistência de inscrição no Espaço A Criança por este ser um Jardim-de-infância dedicado à Multiculturalidade?

9 - Pode-me explicar brevemente como se materializa o projeto pedagógico ligado à multiculturalidade?

10 - Os temas abordados visam então criar uma maior abertura e compreensão da diversidade cultural nas próprias crianças?

11 - Este tema é comum como projeto pedagógico entre as creches/jardins-de-infância?

12 – Considera que o Espaço A Criança tem tido sucesso na sua proposta de ajudar as crianças refugiadas a integrarem-se na sociedade portuguesa?

Maria Teresa Caiado Bolas

Anexo 6 - Entrevista à animadora do gabinete de inserção profissional do CPR

Investigação

Integração das Crianças e Jovens Refugiados em Portugal

Data da Entrevista:

Local da Entrevista:

Tópico:

1 - Da tua experiência quanto tempo é necessário até que um jovem refugiado consiga inserir-se no mercado de trabalho português?

2 - Notas uma forte vontade por parte dos jovens em encontrarem trabalho?

3 - Por parte dos empregadores tens vivido algumas discriminações por as pessoas em questão serem refugiadas?

4 - Podes referir-me algum caso de sucesso?

5 - É normal as pessoas manterem a atividade que exerciam anteriormente, no país de proveniência?

6 - No caso de necessariamente terem de mudar de área profissional é notória alguma resistência?

7- Os subsídios de subsistência atribuídos aos refugiados continuam a ser entregues mesmo depois de estes estarem empregados?

8 - No que se refere à aprendizagem da língua portuguesa denotas um verdadeiro interesse por parte dos jovens?

9 - Como se processam as equivalências das habilitações? É um processo simples ou envolto em burocracia?

10 -Quando um jovem acaba o 12º ano que caminhos é normal tomar em seguida?

11 - Existem algumas parcerias do CPR com instituições de ensino técnico ou superior?

12 - E quanto aos institutos de formação profissional?

13 - Consideras que a integração laboral destes jovens em Portugal é um caso de sucesso ou denota ainda bastantes deficiências?

14 - Quais são as tuas considerações sobre as ambições e sonhos destes jovens?

15 - Consideras que na sua maioria são pessoas lutadoras ou que perante a garantia dos subsídios se deixam ficar nesta condição?

Maria Teresa Caiado Bolas

Anexo 7 - Entrevista aos Pais

Investigação

Integração das Crianças e Jovens Refugiados em Portugal

Data da Entrevista:

Local da Entrevista:

Tópico:

1 - Há quanto tempo chegou a Portugal?

2- Antes de chegar a Portugal esteve refugiado noutra país? Se sim qual e quanto tempo aí permaneceu?

3- Quantos filhos tem?

4- Quantos estão consigo neste momento? Vieram todos ao mesmo tempo?

5- Como avalia o apoio que tem recebido por parte do CPR e do Estado Português para que os seus filhos frequentem as instituições de ensino e o jardim-de-infância? Tem recebido suficiente apoio?

6- Pode compará-lo com os outros países em que esteve?

7- O(s) seu(s) filho(s) frequenta(m) atualmente uma escola do Ensino público português / a Creche jardim-de-infância Espaço A criança, no geral qual é a sua opinião acerca desta instituição?

8 – Sente que as aprendizagens do(s) seu(s) filho(s) nesta instituição afetam de alguma forma as suas tradições religiosas ou culturais?

9- Costuma acompanhar o seu filho em casa com as matérias que estuda na escola e os trabalhos de casa?

10- Para si qual é a importância da educação escolar na vida dos seus filhos?

11 – Costuma ensinar ao(s) seu(s) filho(s) as tradições do seu país de origem?

12– O(s) seu(s) filho(s) costumam ajudá-lo nas tarefas domésticas?

13– Sente que o(s) seu(s) filhos facilitam a sua integração na sociedade portuguesa?

14- Há mais algum tema sobre o qual gostasse de falar?

Maria Teresa Caiado Bolas

Anexo 8 - Termo de consentimento livre e esclarecido

O (A) senhor(a) foi selecionado(a) para participar na pesquisa intitulada: Integração das crianças e jovens refugiados em Portugal, que tem como objetivos: compreender os processos que envolvem a adaptação e integração das crianças e jovens que se encontram refugiadas em Portugal.

As suas respostas serão tratadas de forma anónima e confidencial, isto é, em nenhum momento será divulgado o seu nome. Quando for necessário exemplificar determinada situação, a sua privacidade será assegurada uma vez que seu nome será substituído. Os dados coletados serão utilizados apenas NESTA pesquisa e os resultados divulgados em eventos e/ou revistas científicas.

A sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento poderá recusar-se a responder a qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar o seu consentimento. A sua recusa não trará nenhum prejuízo à sua relação com o investigador.

A sua participação nesta pesquisa consistirá em responder às perguntas a serem realizadas sob a forma de entrevistas. A entrevista poderá ser gravada, com o seu prévio consentimento, para posterior transcrição.

O(A) senhor(a) não terá nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras. Não haverá riscos de qualquer natureza relacionada com a sua participação.

O(A) senhor(a) receberá uma cópia deste termo onde consta o telemovel/e-mail do pesquisador responsável, podendo tirar as suas dúvidas sobre o projeto e a sua participação, agora ou em qualquer momento. Desde já lhe agradeço!

Maria Teresa Caiado Bolas

Universidade Nova de Lisboa

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

Mestrado em Direitos Humanos e Movimentos Sociais

Telemóvel: 916306114

e-mail: orabolasteresa@hotmail.com

Lisboa, ____ de _____ de 20__.

Declaro estar ciente do inteiro teor deste TERMO DE CONSENTIMENTO e estou de acordo em participar do estudo proposto, sabendo que dele poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento.

Sujeito da Pesquisa: _____

(assinatura)

Anexo 9 – Grelha de Planeamento dos Cuidados Pessoais

Cuidados Pessoais			Descrição												AM	PM	Registo												Observações
Cuidados de Higiene	Micção (xi-xi)	Fralda																											
		Bacio																											
	Defecção (có-có)	Fralda																											
		Bacio																											
Cuidados de Saúde	Medicamentos																												
	Febre																												

